

**«ТІЛДЕР МЕН ӘДЕБИЕТТЕРДІ ЗЕРТТЕУДІҢ
ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ӘДІСНАМАЛЫҚ
АСПЕКТІЛЕРІНІҢ ҚАЗІРГІ ПАРАДИГМАСЫ»**

II ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТӘЖІРИБЕЛІК
КОНФЕРЕНЦИЯСЫНЫҢ
МАТЕРИАЛДАРЫ
28 СӘУІР 2025 Ж.



**МАТЕРИАЛЫ
II МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

28 АПРЕЛЯ 2025 Г.

**ПЕТРОПАВЛ
2025**

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті

**«Тілдер мен әдебиеттерді зерттеудің теориялық және әдіснамалық
аспектілерінің қазіргі парадигмасы» II халықаралық ғылыми-
практикалық конференциясы**

МАТЕРИАЛДАРЫ

(28 сәуір)

МАТЕРИАЛЫ

**II международной научно-практической конференции «Современная
парадигма теоретических и методологических аспектов изучения языков и
литературы»**

(28 апреля)

**Петропавл
2025**

УДК 371.3
ББК 81
С12

*Издается по решению Научно-технического совета
Северо-Казахстанского университета
им. М. Козыбаева (протокол №8 от 30.04.2025 г.)*

Редакционная коллегия:

Сабиева Е.В. – директор института языка и литературы;
Бейсенбаева А.С. – заместитель директора по учебной и воспитательной работе;
Смаилова К.К. – заместитель директора по научной работе и менеджменту качества;
Кадыров Ж.Т. – к.ф.н., профессор кафедры «Казахский язык и литература»;
Какимова М.Е. – к.ф.н., заведующая кафедрой «Германо-романская филология»;
Ахметова Т.А. – к.ф.н., заведующая кафедрой «Практический казахский язык»;
Колясина А. Г. – магистр, ст. преп., заведующая кафедрой «Русский язык и литература»;
Исмагамбетова Л.Ш. – м.п.н., заведующая кафедрой «Иностранные языки»;
Крылова Л.А. – д.ф.н., профессор кафедры «Русский язык и литература»;
Саркенқызы А. – к.ф.н., ассоциированный профессор, начальник кафедры языковой подготовки Академии Национальной гвардии Республики Казахстан;
Кичикова Н.А. – к.ф.н., доцент кафедры «Русского языка и общего языкознания, русской и зарубежной литературы», ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»;;
Дроботенко Ю.Б. – д.п.н., доцент, заведующая кафедрой педагогики, «Омский государственный педагогический университет»;
Назарова Н. А. – к.п.н., доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, «Омский государственный педагогический университет».

Рецензенты:

Крылова Л.А. – д.ф.н., профессор кафедры «Русский язык и литература»;
Саркенқызы А. – к.ф.н., ассоциированный профессор, начальник кафедры языковой подготовки Академии Национальной гвардии Республики Казахстан.

С 12 Современная парадигма теоретических и методологических аспектов изучения языков и литературы. Материалы Международной научно-практической конференции. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2025. – 669 с.

ISBN 978-601-223-825-9

Настоящий сборник составлен по материалам II Международной научно-практической конференции «Современная парадигма теоретических и методологических аспектов изучения языков и литературы», состоявшейся 28 апреля 2025 г. на базе Института языка и литературы Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева.

Основные направления работы конференции: современные подходы к анализу произведений разных жанров, изучение языковых явлений в аксиологическом и прагматическом аспектах, исследование текстов в условиях межкультурного диалога, решение методических проблем преподавания языка и литературы в современном образовательном пространстве.

Сборник предназначен для преподавателей вузов, средних, средних специальных учебных заведений, студентов, магистрантов, аспирантов, а также для широкого круга читателей, интересующихся современными разработками в области филологии.

УДК 371.3
ББК 81

ISBN 978-601-223-825-9

© СКУ им. М. Козыбаева, 2025

ПЛЕНАРЛЫҚ ОТЫРЫС
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ
PLENARY SESSION

Ә.А. Қақабаев

Ғылым және инновациялар жөніндегі
Басқарма мүшесі
Қазақстан Республикасы, Петропавл қ.

**«Тілдер мен әдебиетті зерттеудің теориялық және әдіснамалық
аспектілерінің қазіргі парадигмасы»
атты II Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның
қатысушыларына
құттықтау сөзі**

**Құрметті конференция қатысушылары, қадірлі қонақтар, әріптестер,
оқытушылар, магистранттар мен студенттер!**

Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінде өтіп жатқан «Тілдер мен әдебиетті зерттеудің теориялық және әдіснамалық аспектілерінің қазіргі парадигмасы» атты II Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясына қош келдіңіздер!

Жыл сайын Тіл және әдебиет институты ұйымдастырып келе жатқан бұл халықаралық ғылыми конференцияға қызығушылық танытып, қатысып отырғандарыңыз үшін алғысымды білдіремін.

Аталмыш конференция қазіргі заманғы лингвистика, әдебиеттану, мәдениетаралық коммуникация, тіл мен әдебиетті оқытудың тиімді әдістемелері сынды өзекті мәселелерді талқылайтын маңызды алаңға айналды.

Конференция бағдарламасы үш секция бойынша өтеді:

1. Қазіргі тіл білімі мен әдебиеттанудың өзекті мәселелері;
2. Лингвомәдениеттану, фольклор және топонимика: теориялық зерттеулер мен оқыту тәжірибесі;
3. Тілді және әдебиетті оқытудағы инновациялық технологиялар.

Қатысушылар тарапынан мәдениеттер мен тілдер диалогына, еуразиялық зерттеулердің өзекті мәселелеріне, ғылыми білімнің интеграциясы дәуіріндегі этносаралық коммуникацияға, оқытудағы инновациялық тәсілдерге арналған зерттеулерге жоғары қызығушылық байқалады.

«Тілдер мен әдебиетті оқытудың теориялық және әдіснамалық аспектілерінің қазіргі заманғы парадигмасы» конференциясы барысында қазақстандық және шетелдік қатысушылардың 100-ден астам баяндамалары ұсынылатын болады.

Жыл сайын ғылыми қоғам мен жастар ғылымы тарапынан осы конференцияға деген қызығушылық артып келе жатқанын атап өткім келеді.

Тіл және әдебиет институтының, Солтүстік Қазақстан университетінің өміріндегі маңызды оқиғалардың бірі конференция өткізу болып табылады, ол бізді одан әрі жемісті жұмыс істеуге ынталандырады. Конференцияның барлық қатысушыларына жемісті жұмыс, сындарлы диалог, тиімді өзара іс-қимыл және жаңа жетістіктер тілеймін.

Уважаемые участники конференции, гости, коллеги, педагоги, дорогие магистранты и студенты!

Я рад приветствовать вас в Северо-Казакстанском университете имени Манаша Козыбаева на II Международной научно-практической конференции «Современная парадигма теоретических и методологических аспектов изучения языков и литературы».

Позвольте выразить благодарность за проявленный интерес и участие в ежегодной международной научной конференции, которая традиционно проводится Институтом языка и литературы нашего вуза и является полноценной площадкой для обсуждения актуальных вопросов в сфере современной лингвистики, литературоведения, межкультурной коммуникации и эффективных методов обучения языкам и литературе.

Программа конференции включает работу 3-х секций:

1. Актуальные проблемы современного языкознания и литературоведения;
2. Лингвокультурология, фольклор и топонимика: теоретические исследования и практика преподавания;
3. Инновационные технологии преподавания языков и литературы

Высокий интерес со стороны участников отмечается к исследованиям, посвященным диалогу культур и языков, актуальным вопросам евразийских исследований, межнациональной коммуникации в эпоху интеграции научного знания, инновационным подходам в обучении.

Всего в ходе конференции «Современная парадигма теоретических и методологических аспектов изучения языков и литературы» будет представлено более 100 докладов как казахстанских, так и иностранных участников.

Хотелось бы отметить, что с каждым годом интерес к данной конференции со стороны научной общественности и молодежной науки возрастает.

Проведение конференций является важным событием в жизни Института языка и литературы, Северо-Казакстанского университета, которое, несомненно, создаст стимулы для дальнейшей плодотворной работы.

Желаю всем участникам конференции плодотворной работы, конструктивного диалога, эффективного взаимодействия и новых достижений!

**Dear participants, guests, colleagues, teachers, and students,
Welcome to the second International Scientific and Practical Conference
“Modern Paradigm of Theoretical and Methodological Aspects of Language and
Literature Studies” at M. Kozybayev North Kazakhstan University**

Thank you for your interest and participation. This annual conference, organized by our Institute of Language and Literature, is a good place to share ideas about modern linguistics, literature, culture, and language teaching.

We are happy to see many presentations from both Kazakhstani and international researchers - more than fifty in total. It is great to see growing interest in this event every year.

We hope this conference brings new ideas, good conversations, and helpful cooperation.

We wish you a productive and inspiring time!

Ж.С. Таласпаева

Профессор, филология ғылымдарының кандидаты, доцент
Вашингтон қ., АҚШ

Құттықтау сөз

Қадірлі әріптестер, құрметті қонақтар!

Сіздерді тілдер мен әдебиетті оқытудың өзекті мәселелеріне арналған «Тілдер мен әдебиетті оқытудағы теориялық және әдістемелік заманауи парадигмалар» атты II халықаралық ғылыми конференцияның басталуымен шын жүректен құттықтаймын!

Қазіргі таңда білім беру саласында түбегейлі өзгерістер орын алып жатқан кезеңде тілдер мен әдебиетті оқытуға қатысты көзқарастар да жаңаша бағыт алып отыр. Заманауи парадигмалар білім алушының тұлғалық дамуына, сыни ойлауына, тілдік және мәдени құзыреттіліктерін қалыптастыруға негізделеді.

Тіл – тек қарым-қатынас құралы ғана емес, ол – ұлттың болмысы, рухани әлемі, тарихи жады. Ал әдебиет – сол тілде сөйлейтін халықтың арман-мұраты мен дүниетанымын бейнелейтін рухани қазына. Сондықтан тіл мен әдебиетті оқыту – тек білім беру ғана емес, ұрпақтың ұлттық сана-сезімін тәрбиелеу, мәдени мұраны сақтап, дамыту жолындағы аса маңызды миссия.

Бүгінгі конференцияда осы өзекті мәселелерді талқылау, ғалымдардың тәжірибесімен танысу, теория мен практиканы ұштастыру – білім беру саласындағы ғылым мен инновацияны ұштастырудың нақты көрінісі.

Баршаңызға табысты жұмыс, ғылыми шабыт, жемісті пікірталастар тілеймін. Конференция ғылыми қауымдастықтың байланысын нығайтып, жаңа жобалар мен идеяларға жол ашсын!

Уважаемые участники конференции!

Дорогие коллеги и почётные гости!

Позвольте от всей души поздравить вас с началом II Международной научной конференции на тему: «Современные теоретические и методические парадигмы в преподавании языков и литературы».

В условиях стремительных изменений в системе образования подходы к обучению языкам и литературе также претерпевают значительные

трансформации. Современные парадигмы ориентированы на личностное развитие обучающегося, формирование критического мышления, лингвистической и межкультурной компетентности. Это требует пересмотра традиционных методик и внедрения инновационных решений.

Язык - это не только средство общения, но и отражение национального сознания, духовности, исторической памяти. А литература — это зеркало души народа, его ценностей, мировоззрения и эстетики. Преподавание языка и литературы является важнейшей миссией, направленной на воспитание патриотизма, сохранение культурного наследия и формирование духовного богатства будущих поколений.

Сегодняшняя конференция предоставляет уникальную возможность для обмена научным опытом, обсуждения актуальных проблем, интеграции теории и практики. Взаимодействие исследователей из разных стран позволит расширить горизонты научного сотрудничества и определить векторы дальнейшего развития образования.

Желаю всем участникам продуктивной работы, ярких идей и новых научных открытий! Пусть конференция станет платформой для объединения усилий в развитии гуманитарных наук.

Н.А. Кичикова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и
общего языкознания, русской и зарубежной литературы
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет
имени Б.Б. Городовикова»
Республика Калмыкия, г. Элиста

Приветственное слово

**участникам II международной научно-практической конференции
«Современная парадигма теоретических и методологических аспектов
изучения языков и литературы»**

Уважаемые участники, организаторы и гости конференции!

Я рада приветствовать вас на Международной научно-практической конференции «Универсальные и локальные особенности в топонимике, фольклористике и этнокультурологии в пространстве трансграничья», проходящей в стенах Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева.

Между Калмыцким государственным университетом им. Б.Б. Городовикова и Северо-Казахстанским университетом им. М. Козыбаева в 2023 году был заключен Меморандум о взаимопонимании, в рамках которого с момента подписания ведется активная совместная исследовательская работа в области ономастики и топонимики.

Филология является удивительной наукой, которая на протяжении многих веков притягивает к себе людей разных интересов. Проблемы изучения языков, методология их изучения всегда остается актуальной и требует постоянного совершенствования. В связи с этим считаю, что обсуждение проблем современного языкознания, литературоведения и методики их изучения будут полезны в дальнейшей научно-исследовательской работе молодых ученых.

Желаем всем участникам конференции плодотворной работы, творческой результативной дискуссии, активности, оптимизма и приобретения дружеских контактов. Пусть конференция в стенах Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева станет местом для дальнейших интересных и плодотворных встреч. Уверены, что результаты конференции будут полезны всем участникам данной конференции, а предложенные рекомендации найдут свое применение в дальнейшей практической деятельности каждого из них.

Всем крепкого здоровья, благополучия и новых научных свершений!

Н.А. Назарова

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой иностранных языков
Омского государственного педагогического университета
Российская Федерация, г. Омск

Приветственное слово

Уважаемые коллеги! Дорогие участники конференции!

От имени кафедры иностранных языков Омского Государственного Педагогического Университета рада приветствовать вас на этой значимой международной площадке, объединяющей исследователей, преподавателей и студентов в области лингвистики, литературоведения и методики преподавания.

Особую благодарность хотелось бы выразить нашим партнерам, Кафедре иностранных языков Северо-Казахстанского Университета имени Манаша Козыбаева, за плодотворное сотрудничество в организации этой конференции. Мы очень ценим ваш вклад в развитие научного диалога между нашими кафедрами, между нашими вузами, и мы уверены, что это событие станет очередным шагом к укреплению академических связей.

Актуальность заявленных направлений конференции очевидна и обусловлена трансформацией языкового образования в современную эпоху цифровизации, что требует переосмысления традиционных подходов. Инновационные технологии, такие, как искусственный интеллект, виртуальная реальность открывают новые горизонты в изучении языков и литературы, а междисциплинарные исследования позволяют глубже понять когнитивные и культурные аспекты коммуникации. Задачами конференции является не только обсуждение последних научных и практических достижений, но и создание пространства для открытого обмена идеями. Особенно важно вовлечение

молодых ученых. Их свежий взгляд и смелая гипотеза – это залог динамичного развития науки. Уверена, что в ходе работы секций и круглых столов мы найдем ответы на ключевые вызовы современности. Например, как эффективно интегрировать цифровые инструменты в образовательный процесс, какие методологические стратегии наиболее продуктивны в условиях многоязычия, как сохранить баланс между традиционными и инновационными подходами, ну и многое другое. Желаю всем участникам продуктивной работы, вдохновляющих дискуссий и новых научных открытий. Пусть эта конференция станет точкой роста для наших исследований и началом перспективных совместных проектов.

Ш. И. Сексембаева

директор МБОУ «Каразюкская ООШ»,
руководитель Центра изучения казахского языка и культуры «Байтерек»
г.Омск, Российская Федерация

Уважаемые коллеги, дорогие гости конференции, позвольте от всей души поприветствовать вас и выразить надежду на благотворную работу предстоящего мероприятия. Сегодня мы собрались вместе, чтобы обсудить важнейшие аспекты сохранения и развития культурных богатств наших народов.

Современная эпоха требует новых подходов к изучению языков и культур. Ведь именно языки являются ключом понимания уникальности каждой нации. Казахстан, будучи многонациональным государством, служит ярким примером

гармоничного взаимодействия различных этносов и культур.

Однако перед нами стоит задача сохранить самобытность каждого языка и культуры, бережно передать их молодому поколению.

Наш народ обладает глубокими традициями, отраженными в богатой литературе, фольклоре и искусстве. Мы должны беречь наследие предков, воспитывая уважение к своей истории и национальной идентичности. Ведь знание родного языка и культуры помогает формировать сильную личность, способную гармонично существовать в современном мире.

Особое значение имеет опыт Каразюкской школы Омской области РФ, где учащиеся успешно осваивают казахский язык, участвуют в региональных олимпиадах и проводят серьезные исследования по истории и этнографии аула Каразюк. Их достижения высоко оцениваются научным сообществом, а созданный ими историко-культурный маршрут привлекает туристов и способствует укреплению межкультурных связей. Перед нами стоят большие задачи – обеспечить передачу будущим поколениям глубоких знаний о своем происхождении, прививать любовь к родному языку и уважительное отношение к другим культурам. Только совместными усилиями мы сможем сохранить и обогатить наше общее культурное пространство.

Убеждена, что наша конференция станет уникальной платформой для конструктивного диалога, выработки практических рекомендаций и эффективного обмена между учеными, педагогами и представителями общественности. Пусть наши встречи принесут новые идеи и вдохновения, укрепят взаимопонимание и сотрудничество. Желаю вам продуктивной работы, интересных дискуссий и творческих открытий.

Спасибо за внимание!

БАЯНДАМАЛАР

ДОКЛАДЫ

REPORTS

ӘОЖ 811.81.39

ҚАЗАҚ ЭТНОПЕДАГОГИКАСЫ: ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ТІЛТАНЫМ

Саркенқызы А.

Қазақстан Республикасы Ұлттық ұланы тілдік дайындық кафедрасының
бастығы, ф.ғ.к, қауымдастырылған профессор
Қазақстан, Петропавл қ.

Аңдатпа. Мақалада қазақ этнопедагогикасының ғылыми негізі мен тілтаным мәселесі зерделенген. Қазақ танымындағы ұғымдардың ғылыми негізі айшықталған. Сөздерді дұрыс қолдану мәселесі қарастырылған.

Түйінді ұғымдар: этнопедагогика, ұлттық болмыс, «мәдени код», ғылыми негіз, тұжырымдама.

Аннотация. В статье рассмотрены научные аспекты казахской этнопедагогики и проблемы языкознания. Определена научная основа понятий казахского познания. Рассмотрен вопрос правильного употребления слов.

Ключевые слова: этнопедагогика, национальное бытие, «культурный код», научная основа, концепция.

Abstract. The article considers scientific aspects of Kazakh ethnopedagogy and problems of linguistics. The scientific basis of the concepts of Kazakh cognition is defined. The question of correct use of words is considered.

Keywords: ethnopedagogy, national being, 'cultural code', scientific basis, concept.

Этнопедагогика ұғымы отбасының, ұлттың бастапқы құндылықтарына моральдық-этикалық және эстетикалық көзқарастар туралы ғылым екені белгілі. Этнопедагогика халық педагогикасын зерделейді және оны қазіргі жағдайда қолдану жолдарын ұсынады, халықтық дәстүрлердің ғасырлар бойғы, табиғи дамып келе жатқан үйлесіміне негізделген этникалық топтардың тәжірибесін жинайды және зерттейді. Халық даналығының ғылыми жағынан

зерттелуі оның ғасырлар бойы маңыздылығын жоймайды деген сөз деп түсінеміз. «Абай, Мәшһүр Жүсіп, Шәкәрім шығармаларындағы ғылым құндылығы тақырыбын Мәшһүр Жүсіптің садап (ұлудың қабыршағы) философиясымен түйіндесек те болады. Ақынның айтуынша, наурыз айында абрахмет деген бір жаңбыр жауады. Сол жаңбырдың бір тамшысы теңіз түбінде аузын ашып күтіп жатқан садапқа жетеді. Тамшы кірісімен садап аузын жаба қояды. Сол тамшы қараңғы жерде жатып, кейіннен гауһарға айналады екен. «Ғылым – абрахмет жаңбыры. Садап секілді бір тамшысына қанағат қылып, аузын жабушылардың ішінде дүр гауһар есебінде болып, қасиеті күнбе-күн зораяды». Бұл қазақ әдебиетіндегі ғылым-білімді бәрінен биік қоятын игі дәстүр иелерінің айтары бәрі бір жерден шығады. Бұл – гуманизмді, адамшылықты ту етіп көтерген қазақ әдебиетінің, этнопедагогиканың өзіне ғана тән қайталанбас дәстүрі» [1, 202].

Қазақ этнопедагогикасында тілді тану үшін тұрақты тіркестерге, әсіресе, отбасына байланысты фразеологизмдерге көңіл аударайық: *от басы, ошақ қасы, үй іші, қара шаңырақ*. Отбасы мүшелеріне қатысты, мысалы, *бір жаманы бар, жан дегенде жалғыз, көзінің ағы мен қарасы, өзегін жарып шыққан* деген тұрақты тіркестер перзент деген сөздің мағыналары болып келеді.

Ал тұңғыш баланы *көзін ашып көргені, аузын ашып сүйгені, отының алды, суының тұнығы, тұла бойы тұңғышы* деген тұрақты тіркестермен алмастыруға болады.

Сонымен қатар отбасы мүшелері ұл мен қыздың өмірден өз орнын табуы, отбасы құруына қатысты тұрақты тіркестерге тоқталсақ. Ұлдың үйленуіне байланысты айтылатын тұрақты тіркестер: *аяғын шырмау, құсын қолына қондыру, құсын қондыру, қыз айттыру, қызға сырға салу, сөз салу, ұлды ұяға қондыру*.

Қыздың тұрмыс құруына байланысты тұрақты тіркестер: *біреудің етегінен ұстау, қолдан беру, құтты қонысына қондыру, қызы қияға қону, оң жағына қондыру*.

Екеуіне де қатысты тұрақты тіркестер: *бір түндік астында, бірге от жағу, көңіл қосу, отау тігу, ошақ құру, түтін түтету*.

Осы тұрақты тіркестерді Г. Смағұлова өзінің «Мағыналас фразеологизмдер сөздігі» еңбегінде зерделейді.

Осы ұлттық болмыс, бабалар аманаты, дәстүр жалғастығы туралы батыр жазушы Б.Момышұлы былай дейді: «Қай ұлттың болсын ана тілі, ата дәстүрі, салт-санасы – сол халықтың өзіндік қадір-қасиетін, жан дүниесін, тұрмыс-тіршілігін көрсететін төл белгілері. Олар – бүкіл бір халықтың өмір жолында ғасырлар бойы мысқалдап жинаған рухани қазынасы, ұрпақтан-ұрпаққа қалдырған ардақ-мұрасы. Онсыз қара шаңырағы бар іргелі ел болып, бүтін ұлт болып қалу мүмкін емес. Ана тілі, ата дәстүр өзінен-өзі жалғаспайды немесе біреу сырттан келіп сен үшін көсегенді көгертіп сақтап та бермейді. Халықтың өз бет-бейнесінен айырылуы не сақтап қалуы – әрбір ұрпақ өкілінің өзінен кейінгі ізбасарларына бабалар аманатын қай сапада жеткізуіне байланысты» [2, 17]. Осыған орай тек қазақ халқына тән «алты шаңырақ» ұғымын түсіну үшін

ел аузынан алынған аңызға тоқталайық: «Баяғыда Сырым батыр Мөңке бидің ауылына барыпты. Би кенже баласын үйлендіріп, құда шақырып жатыр екен. Сырымның ауылға келгенін естіп, Мөңке би оны үйіне шақырыпты. Астан соң қонағынан бата беруді сұрапты. Сонда Сырым батыр:

- Алты шаңырақтың іргесі ажырамасын, - деп бата беріпті. Құдалар бұл батаны түсінбей қалыпты. Сонда Мөңке би құдаларына:

- Құдай қаласа, біз ағайын боламыз. Екеуіміздің балаларымыз қосылып, ата жолын жалғастырады. Сенің қызың маған келін боп түседі. Ол үш шаңыраққа ие болады. Біріншісі – қайын жұрты, екіншісі – нағашы жұрты, үшіншісі – төркін жұрты. Сол сияқты менің балам саған күйеу бала болады. Ол да үш шаңыраққа ие болады. Біріншісі – өз жұрты, екіншісі – нағашы жұрты, үшіншісі – қайын жұрты. Демек екі бала қосылғанда алты шаңырақ бірігеді. Алты шаңырақ – алты рулы ел. Осы алты шаңырақтың іргесі ажырамаса, біздің ағайындығымыз мәңгіге кеткені. Бұл – елдің татулығы. Құда мың жылдық деген осы, - деп, Сырым батасының сырын түсіндіріпті». Қарап отырсақ осы аңызда тек қазақ халқына тән «мәдени код» туралы айтылады. «Мәдени код» арқылы ұлтымыздың ерекшелігі айқындалады. Сонымен қатар, «Алты шаңырақ» ұғымының мәні ашылады. Осылайша тілді танып, сөз мәнісіне фольклор арқылы, ұлттық құндылық арқылы бойлаймыз.

Басқа халықтың тілдерін зерттей отырып, адам сөздерді, олардың қалай естілетінін және нені білдіретінін біліп қана қоймай, осы халықтың мәдениетін, олардың әдет-ғұрыптарын, дәстүрлерін тереңірек біледі, ауызекі халық шығармашылығымен, ұлттық ойындармен танысады. Әлемдік мәдениеттің алуан түрлілігін білу арқылы Отанға деген сүйіспеншілік, азаматтық патриотизм, өз халқына және өз тіліне деген мақтаныш сезімі қалыптасады. Қазақстандық ғалым Г.А. Ақпанбек «барлық ырымдардың ғылыми негізі бар» деген қорытынды жасап, оны ғылыми әдістермен дәлелдейді. Мысалы, «құрметті адамдардың ең жақсы қасиеттері жұғысты болсын!» - деп, адамдар сәбилерді қысқа уақытқа батырлар, билер немесе қасиетті адамдар отырған жерге отырғызады дегенді айта келе, қасиетті адамдар мен данышпандардың ізімен жүруге тырысты. Егер өмір жолында өте жаман адам кездессе, онда олар «одан аулақ бол», «оның жолына түспе» деген. Бұл ырымдар мен тыйымдардың себептері қандай? Бұл тыйымдарды бұзу немесе ырымдарға сенбеу адамның өміріне қалай әсер етуі мүмкін? Бұл туралы халық қайдан біледі? Барлық осы сұрақтарға ғылыми негіздеме беріледі. Мұның бәрі әлемнің толқындық қозғалысының нәтижесі. Бұл толқын мұхитында бола отырып, ол олардың белгілі бір бөлігін ғана түсініп, сезіне алады. Біз тек белгілі бір жиіліктегі дыбыстарды ести аламыз, ал инфра мен ультрадыбысты сезбейміз. Түстердің шексіз санынан біз тек 400-700 нанометрдің электромагниттік толқындарын ажырата аламыз, ал басқалары бар екенін – біз тіпті білмейміз. Сонымен, біз толқындар мұхитынан көретін және еститін нәрсе – бұл аз ғана бөлік. Адамнан шығатын толқындар – оң немесе теріс – қандай да бір жолмен сол адам өткен, отырған, болған жерде сақталады. Осы жерден олар қоршаған ортаға таралады. Толқынның жиілігіне байланысты позитивті ашық немесе құдайлық деп

аталды, ал негативті шайтанның қулықтары деп аталды. Егер сіз осы толқындармен жүрсеңіз, олар жүрушіге әсер етеді. Алайда, белгілі бір жерде толқындардың сақталу кезеңі өте жылдам, олар кейде бір сәтке ғана сақталады [3].

Ұлтымыздың тілі мен мәдениеті, салт-дәстүрі ұлттың өркендеп-дамуына әкелетіні анық. Бұлар сақталса, ұлттық болмыс та сақталып қалады. Осы ұлттық болмыс туралы тарих тарланы атанған академик М. Қозыбаев өзінің «Ұлт тілі» деген мақаласында «Барлық елді табыстыратын – тілі, тағдырластыратыны – тарихы, сырластыратын, мұндастыратын, жырластыратын – әдебиеті, атамекеннің тұтастығын, бүгіні мен ертеңін ойластыратын, отанын қорғауды ұйымдастыратын – мемлекеті. Ендеше тіл, әдебиет, тарих – ұлттың жаны мен қаны, рухани басшысы [4, 221].

«Тілсіз ұлт, тілінен айырылған ұлт дүниеде ұлт болып жасай алмақ емес. Ұлттық ұлт болуы үшін бірінші шарт – тілі болуы. Ұлтқа тілінен қымбат ешнәрсе болмасқа тиісті. Бір ұлттың тілінде сол ұлттың сыры, тарихы, тұрмысы, мінезі айнадай көрініп тұрады. Қазақ тілінде қазақтың сайран даласы, біресе желсіз түндей тынық, біресе құйындай екпінді тарихы, сар далада үдере көшкен тұрмыс, асықпайтын, саспайтын сабырлы мінезі – бәрі көрініп тұр. Қазақтың сар даласы кең, тілі де бай. Осы күні түркі тілдерінің ішінде қазақ тілінен бай тіл жоқ» - деген М.Жұмабаевтың қанатты сөзінде қазақ тілінің құдіреттілігі айқын танылған [5, 241]. Сол бай тілді орынды қолдану бұл екінші мәселе болып тұр. Мысалы қазақ ұғымында «мүшел жас», «мүшелге толу», «мүшел жас» деген бар. Осы ұғымдардың да өз мағынасы бар. Бірінің орнын ауыстыруға келмейді. Мысалы 37-ге толса, «37 мүшелге емес», «3 мүшелге толды» немесе «37 мүшел жасқа толды» деу жөн. Мүшелге толу және мүшел жасқа толу тіркестерінің мағынасын ажырата білу мәселесі де аса маңызды. Енді осы туралы мәлімет келтірейік:

- 1-мүшел – 13 жас (ер жете бастау)
- 2-мүшел – 25 жас (жігіттік шақ)
- 3-мүшел – 37 жас (ақыл тоқтату)
- 4-мүшел – 49 жас (орта жас)
- 5-мүшел – 61 жас (егде жас)
- 6-мүшел – 73 жас (қарттық)
- 7-мүшел – 85 жас (кәрілік)
- 8-мүшел – 97 жас (қалжырау) -
- 9-мүшел – 109 жас (шөпшек сүю)
- 10-мүшел – 121 жас (немене сүю).

Б. Момышұлы қарттар туралы сөздің дұрыс қолданылуын өз толғаныстарында тілге тиек етіп отырады. «Сөздің мән-мағынасын түсінбей, тереңіне үңілмей, орынды-орынсыз жеріне қолдана беретін кезіміз болады. Жазылған сөз тасқа басқан таңбадай боп өшпей, кейінгі буынға қалдырылады. Ұрпағымыз қателеспей, әр сөзді өз мағынасында қолдансын десек, өзіміз барлық сөздің түп-төркініне зер салып, қолданылу аясын біліп жүргеніміз абзал. Әдетте ақсақалды – шал, шалды – қария деп шатастырып, синоним

ретінде кезектестіріп айта береміз. Шынтуайтқа келгенде, синоним сөздердің де қолданылар орны бар. Мына пайымына назар аударсақ: *«Отбасы, ошақ қасынан ұзап шыға алмай, түтін аңдып, үй аралап, саяси өсек айтатын қарт кісіні «Шал» деген.*

1. *Бір әулеттің қорғаны, сүйеніші болып айрандай ұйытып, уықтай тіреп отырған кісіні «Қария» деген.*

2. *Тұтас бір ауылдың жоқ-жітігін түгендеп, жыртығын бүтіндеп, азаматын ардақтап отырған кісіні «Ақсақал» деген.*

3. *Бүкіл елдің сөзін сөйлеп, намысын жыртып, дау-дамайын шешіп, арғы-бергі тарихтан әңгіме қозғап, ұрпақ бойына ұлттық рух, ізгі қасиеттерді молынан сіңірген қартты «Абыз» деп атаған» [2].*

Осы бай, орамды, терең тіл арқылы ұлттың болмысы қаз-қалпында ұрпақтан-ұрпаққа жетіп отыр. Осы ұлттық болмыс, бабалар аманаты, дәстүр жалғастығы туралы батыр жазушы Б.Момышұлы былай дейді: *«Қай ұлттың болсын ана тілі, ата дәстүрі, салт-санасы – сол халықтың өзіндік қадір-қасиетін, жан дүниесін, тұрмыс-тіршілігін көрсететін төл белгілері. Олар – бүкіл бір халықтың өмір жолында ғасырлар бойы мысқалдап жинаған рухани қазынасы, ұрпақтан-ұрпаққа қалдырған ардақ-мұрасы. Онсыз қара шаңырағы бар іргелі ел болып, бүтін ұлт болып қалу мүмкін емес» [2]. Келесі «Жиенқұрық» сөзінің шығу тегі» аңызында халқымыздың болмысы, ата-дәстүрі, салты, тұрмыс-тіршілігі, сөзге тоқтағандығы, бабалар аманатына деген құрметін танытатын төл белгілері сайрап жатыр: *«Баяғы есте жоқ ескі заманда ел басқарып, сөз ұстаған бір би болған екен. Сол бидің жиені көзге ерекше түсетін шұбар тайды сұрайды. Би оны кенже баласына бәсіре атап қойғандықтан:**

1. *Айналайын, жиенжан, бұл тайды туа сала кіші нағашыңа меншіктеп бәсіре атап едім. Биге екі сөйлеу жараспайды, сондықтан басқа қалаған тайыңды ала ғой, - дейді. Бірақ ерке жиен тек шұбар тайға жабысып көнбейді. Сонда би жиеніне тағы да:*

2. *«Қасқа биеден қасқа тумаса да, төбел туады» деген, тағы да шұбар құлын тумайды дейсің бе, келер жылы қанша шұбар құлын туса, бәрі сенікі болсын, - депті.*

Қызық болғанда келесі жылы қырық бие шұбар құлын туыпты. Би уәдесінде тұрып, құлындарға ен салып, бәрін жиеніне арнап өсіріп-жетілдіріп беруді мойнына алыпты. Сөйтіп, құрық салынған, яғни иесі бар сол төлдер «жиенқұрық» аталған екен». Осы аңыздан қалса керек, жалпы халқымызда «жиенқұрық» деп жиенге берілетін сыйлықты атайды. Аңызда бидің сөзінде тұруы, бидің бене-келбеті, оның кенже баласына бәсіре атауы, өз кенже ұлына құрметі, жиеннің еркелігі, жиен еркелігін көтеріп, оны орындау, сөзін есепке алу тек біздің халқымызға тән салт. Осы аңыздан-ақ жиеннің орны нағашылар алдында ерекше құрметке ие екендігі танылады. Осылайша, ұлттық рухани қазына арқылы ұлттық болмыс ұрпақтан-ұрпаққа жеткізілмек деген ойды ұстанамыз.

Б.Момышұлы: «Ана тілі, ата дәстүр өзінен-өзі жалғаспайды немесе біреу сырттан келіп сен үшін көсегенді көгертіп сақтап та бермейді. Халықтың өз бет-бейнесінен айырылуы не сақтап қалуы – әрбір ұрпақ өкілінің өзінен кейінгі ізбасарларына бабалар аманатын қай сапада жеткізуіне байланысты» - деген ойын сараласақ, сөздерді орынды қолдану, сонымен қатар, әр қимылы, қылығы тұнып тұрған тәрбие десек әбден болады [2]. Оны батыр жазушының мына «Арқадан қағу мен бастан сипаудың сыры» пайымынан анық көреміз: *«Бұрын қазақтар ер баланы еркелеткенде басынан сипамаған. Арқасынан қаққан. «Ұл баланы басынан сипау аяп, мүсіркеу сезімдерін туғызады, төмен қарап жүретін жасық болып қалады» деп түсінген. Ата-ана, ел-жұртына қорған болатын, шаңыраққа ие болатын ұлдың көзін жерден алмайтын жігерсіз, есіркеуді тілеп тұратын ынжық болғанын қаламаған. Ал арқасынан қаққанда ер бала батылданады, жігерленеді, еңсесін тік ұстап, тура қарауға дағдыланады. Неге болса да тайсалмай қарайтын қайратты, батыл болып ер жетсін деп ұлды арқадан қағыпты. Ал қыздарды керісінше басынан сипаған. Қыз – жатжұрттық, қыздың бағы – үйде емес, түзде. Қыз басқа босағаны аттап, өзге үйдің отын жағады, ұрпағын өсіреді. Қызды «кететін бала зой» деп еркелетеді. «Алдында не күтіп тұр екен, тағдыр-талайы қалай болады» деп басынан сипап аялаған. Қыз баланы басынан сипағанда басы еріксіз еңіс тартады, көз жанары төмен түсіп, жасырынады. Кісі бетіне бажсырайып қарамайтын әдетке үйреніп, қызға лайық биязы мінез қалыптасады.*

Арқадан қағу мен бастан сипаудың осындай талғамды астары, тәрбиелік мәні бар екен» [2].

А. Тойшанұлы қазақ пен моңғолдың фольклорлық материалдары бойынша жазылған «Антропологиялық мифтердегі ит символы және «итжейде» салтының семантикасы» атты еңбегінде: *«Итжейде кигізу» салтының түпкі негізінде осы мерзім ішінде нәрестенің жанын иттің рухы күзетіп, басқа әлемнің өкілдерімен шайқасып жатады деген наным-сенім бар. «Итжейде» әу баста адамның үстінде болып, кейіннен итке тиесілі болған жүннің (тонның) символы. Сәби қырқынан шыққан соң «итжейдені» шешіп, ішіне тәтті-кәмпит орап, иттің мойнына іліп жіберуі «өтпелі гұрып кезеңінен өтіп», «басқа әлемнен» «біздің әлемге» аман-есен жеткен соң адам ретінде алды жырық көйлек кигізіліп, өңірі бітеу тігілген «итжейде» шешіліп тасталады», - делінген [6].*

Ал, Қ. Серікбол өзінің «Арғы қазақ мифологиясы» атты жаңа еңбегінде иткөйлектің мифологиялық астарын былайша түсіндіреді: *«Дүниеге келген нәресте қырқынан шыққанға шейін «ол әлі туған жоқ, әлі о дүниеде өмір сүруде» деп түсіндірілген. 40 күн болғанда нәресте «шынымен де туады, дүниеге келеді. Осы гұрыпқа «иттің» қатыстырылуы жайдан-жай емес, өйткені;*

- а) *ит* – әлі тумаған адам жанының тұлғалануы;
- б) *ит* – о дүниелік күзетші;
- в) *ит* – өлген адам жанының кейпі.

Нәрестенің дүниеге келгеннен бастап киген көйлегінің «иттің көйлегі» деп аталуы да, осы көйлектің *ит* мойнына байлануы да, бір-бірінен айырып алғысыз үш түсініктің этнографиялық көрінісі болып табылады. Итжейде салты тек қазақтарда ғана емес көптеген қырғыз, өзбек, татар т.б. түрік халықтарына ортақ: «итжейде», «иткөйлек», «эт күлмәк». Осыған қарап осы түсінікті жалпы түркілік деп есептеуге болады.

Медицина тұрғысынан Ж.Ахмадиев былай түсіндіреді: ғылым тілімен «эмбрион» қалпында жатқанда терінің сыртында қосымша пайда болған қайызғақ қабат бала туылғаннан кейін қырық күн ішінде үлпершекпеніп түлеп бітеді. Сол үшін бір түлеуден өтті деп, сәбиді қырқынан шығарады. Ал бұны бүгінгі медицина – тәбибишілік ғылымы пайда болып, жүйеге түспей тұрып-ақ мұсылман қауымы іске асырған. Нәрестенің кеудесіндегі итжейдені де осы мезгілде ауыстыруының себебі – ендігі қайызғақсыз тұрақтанған жейде керек...» [7, 18].

Қазақ ұлттық құндылықтарының ғылыми негізін және тілтанымды саралау, оны қастерлеп-құрметтеуге жетелеп, дәстүр жалғастығының мәнін, бабалар аманатын терең зерделеу – өзекті мәселе. Жаңғырған заманның тірегі болар ұлттық құндылықтар – халқымыздың сарқылмас қазынасы екенін жаңғырту – абыройлы іс. Ұлттық болмысымызды сақтау жолындағы зерттеулер өз жемісін беретіні анық.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТ:

1. Жәлел О. Харекет. Алматы, 2021. - 552 бет.
2. Ахметова З. Бабалар аманаты. Алматы, 2017. – 416 б.
3. Касымбеков М.Б., Пралиев С.Ж., Жампеисова К.К. және т.б. Мәңгілік Ел. Оқулық. – Алматы: Ұлағат, 2015 – 336 с.
4. Қозыбаев М. Өркениет және ұлт. – Алматы: Сөздік, 2001. 221-б.
5. Шүкірұлы С., Тілешов Е. Алаштың тілдік мұрасы. – Алматы: Ғылым, 2009. 241-б.
6. Тойшанұлы А. Түрік-моңғол мифологиясы. Монография. – Алматы: Баспалар үйі, 2009. – 192 б.
7. Қондыбай С. Арғы қазақ мифологиясы. – Алматы: Арыс, 2024. – 1040 б.

ЕОК 811.512.16

TÜRKİYE VE KAZAKISTAN'DA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ, DİL EĞİTİMİNDEKİ FARKLILIKLAR¹

Nurgül Yıldız

PhD доктор, Мармара университети
Стамбул қ., Түркия

Tüm dünyanın üzerinde durduğu en önemli konulardan biri eğitimidir. Özellikle

¹ Dr. YILDIZ, Nurgül, İstanbul Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu

yabancı dil eğitimi her ülke için büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı Türkiye ve Kazakistan’da Türkçe ve yabancı dil eğitimi hakkında bilgi vermektir. İlk olarak Kazakistan ve Türkiye’deki eğitim sistemi üzerinde durulacak olursa;

Kazakistan ile Türkiye’de Eğitim Sistemi

1. Eğitim Sistemi

KATAGORİ	TÜRKİYE	KAZAKİSTAN
Zorunlu Eğitim	12 yıl kademeli eğitim (4+4+4) 1, 2, 3, 4. Sınıflar-ilkokul; 5, 6, 7, 8. sınıflar-Ortaokul; 9, 10, 11 ve 12. sınıflar-Lise	11 yıl Okul Öncesi Eğitim, Temel Eğitim (zorunlu ilk ve orta eğitimden oluşur 1-9. sınıflar), Ortaöğretim (zorunlu genel lise veya mesleki lise eğitimi 10-11. sınıflar)
Okul Öncesi	3-5 yaş arası isteğe bağlı	1-6 kreş, anaokulları
İlköğretim	4 yıl ilkokul + 4 yıl ortaokul	4 yıl ilkokul + 5 yıl ortaokul
Ortaöğretim	4 yıl lise	2 yıl genel lise veya meslek lisesi (bazı bölgelerde 3 yıl)
Yükseköğretim	4 yıl	4 yıl
Yüksek Lisans	2 yıl	2 yıl
Doktora	4 yıl	3-4 yıl

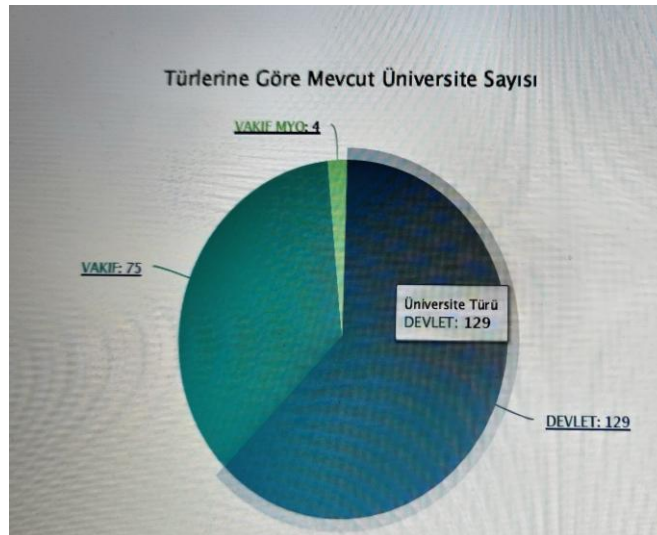
2. Yükseköğretim Giriş Sınavı

Türkiye	Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) ile merkezî sınav sistemi uygulanmaktadır. Öğrenciler puanlarına göre üniversitelere yerleştirilmektedir. Türkiye’de yabancı dil bölümleri dil puanı ile öğrenci almaktadır. Bunun için öğrenciler iki sınava girmektedirler. TYT (Temel Yeterlilik Testi): Bu sınavda öğrenciler Türkçe, Matematik, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri sorularını çözerek yeterli puan almak zorundadırlar. YDT (Yabancı Dil Testi): Dil sınavı İngilizce, Almanca, Fransızca, Arapça ve Rusça dillerinde yapılmaktadır. YDT’de paragraf, kelime bilgisi, dilbilgisi, çeviri, diyalog tamamlama ve boşluk doldurma gibi çeşitli soru şekillerinden oluşan bir test uygulanmaktadır Yabancı Dil bölümlerinde zorunlu hazırlık sınıfı olabilir. Öğrenciler genellikle eğitim dili olan yabancı dilde bir yeterlilik sınavına (hazırlık muafiyet sınavı) tabi tutulmaktadır. Bu sınavda başarılı

	olanlar doğrudan 1. sınıfa başlarken başarısız olanlar ya da sınava girmeyenler 1 yıl hazırlık eğitimi almak zorundadırlar. Hazırlık Eğitimi Olmayan Bölümler Eğer bölümün dili Türkçe ise ve yabancı dil sadece yardımcı ders olarak veriliyorsa, genellikle böyle bir yeterlilik aranmaz. Ancak dil bölümlerinde (İngilizce öğretmenliği, Almanca Mütercim-Tercümanlık gibi) bu yeterlilik zorunludur. Genellikle üniversitelerde Yabancı Dil Yüksekokulları, Fakülteler ve Tömer bulunmaktadır Yabancı diller yüksekokulları üniversiteye yeni başlayan bazı bölümlerde zorunlu olan yabancı dil hazırlık eğitiminden sorumludur. Yabancı dil öğretmenleri tarafından dört dil becerisine uygun eğitim yapılmaktadır. Öğrenciler hazırlık sınavını geçtikten sonra bölümlere başlayabilmektedirler. Bölümlerde derin bir eğitim verilmektedir. Tömer’lerde ise yurt dışından gelen öğrencilere Türkçe öğretimi yapılmaktadır.
Kazakistan	Ulusal Birleşik Test (UNT) uygulanmakta. Öğrencilerin üniversiteye yerleşmesi bu testten aldıkları puana göre belirlenmektedir. Kazakistan’da öğrenciler yabancı dil bölümlerine girişte seviye tespit sınavlarına girmekte ama tekrar hazırlık okumamaktadırlar.

Türkiye ve Kazakistan’da Yükseköğretim

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi 2024 verilerine göre Türkiye’deki üniversite sayısı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (<https://istatistik.yok.gov.tr/> Erişim Tarihi: 10.04.2025).



Kazakistan’da ise

2023-2024 verilerine göre Kazakistan'da 112 yükseköğretim kurumu faaliyet göstermektedir: Üniversiteler: 77, Akademiler: 14, Enstitüler ve Konservatuvarlar: 10, Ulusal Yükseköğretim Kurumları: 8, Ulusal Araştırma Üniversiteleri: 3

Kazakistan'da yükseköğretim kurumlarının sayısı ve türleri hakkında farklı kaynaklarda çeşitli bilgiler bulunmaktadır. Bazı kaynaklara göre, ülkede yaklaşık 170 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Bu kurumların yaklaşık 110'u özel, 60'ı ise devlet üniversitesidir. Diğer bir kaynak ise, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Kazakistan'da 116 yükseköğretim kurumu olduğunu belirtmektedir. Bu kurumların %72,4'ü özel, %25,9'u devlet ve %1,7'si yabancı üniversitelere aittir. (<https://chatgpt.com/c/680e5dba-7630-8011-8db1-2ece86755868> Erişim Tarihi 10.04.2025)

Genel bilgilerden sonra Türkçe öğretimi ile ilgili bilgi verilecek olursa:

Türkçe Öğretim Merkezinin Tarihi

1984 yılına kadar Türkçe öğretimi az sayıda kuruluş ya da özel kişiler tarafından yapılmıştır. Türkiye'de TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezi) ilk kez 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulmuş, kurum 1985 yılında da tescillenmiştir. Böylece Türkçe öğretimi kurumsallaşmıştır (Köse ve Özsoy 2020: 33).

6 Kasım 1981 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kurulmuş ve 1981 yılından-2010 yılına kadar Yabancı Öğrenci Sınavı (YÖS) ÖSYM tarafından gerçekleştirilmiştir ([https://cidde.meb.gov.tr/www/yos-ve-yurtdisindan-ogrenci-kabulu-ile-ilgi-konular/icerik/44#:~:text=Y%C3%96S%20\(Yabanc%C4%B1%20Uyruklu%20%C3%96%C4%9Frenci%20S%C4%B1nav%C4%B1,%C3%96SYM%20taraf%C4%B1ndan%20yap%C4%B1lmamas%C4%B1na%20karar%20verilmi%C5%9Ftir](https://cidde.meb.gov.tr/www/yos-ve-yurtdisindan-ogrenci-kabulu-ile-ilgi-konular/icerik/44#:~:text=Y%C3%96S%20(Yabanc%C4%B1%20Uyruklu%20%C3%96%C4%9Frenci%20S%C4%B1nav%C4%B1,%C3%96SYM%20taraf%C4%B1ndan%20yap%C4%B1lmamas%C4%B1na%20karar%20verilmi%C5%9Ftir) Erişim Tarihi 18.04.2025).

1992 yılında özellikle Orta Asya, Balkanlar ve Afrika ülkelerinden gelen öğrencilere Türkiye Cumhuriyeti tarafından burslar verilerek, bu öğrencilerin Türkiye'deki üniversitelere yerleştirilmeleri teşvik edilmiştir. 2010 yılında YÖK, YÖS sınavının merkezî olarak yapılmasını kaldırarak, üniversitelerin kendi yabancı öğrenci kabul kriterlerini belirlemesine izin vermiştir. Bu tarihten itibaren her üniversite kendi Uluslararası Öğrenci Sınavı (YÖS) veya eşdeğer belgelerle öğrenci kabul etmeye başlamıştır.

2012 yılında "Türkiye Bursları" adlı resmî burs programı başlatılmış ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) bu bursları yürütmeye başlamıştır (<https://www.turkiyeburslari.gov.tr/hakkimizda> Erişim Tarihi: 10.04.2025). Bu da uluslararası öğrenci sayısının artmasına katkı sağlamıştır. Güncel rakamlara göre 15 bini burslu olmak üzere yaklaşık 340 bin öğrenci şu anda Türkiye'de eğitim almaktadır. Böylece Türkiye dünyanın en fazla uluslararası öğrenci ağırlayan ülkelerinden biri hâline gelmiştir (<https://ytb.gov.tr/daireler/uluslararasi-ogrenciler/uluslararasi-ogrenci-hareketliliği#:~:text=Son%2010%20y%C4%B1lda%2C%20y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim%20kurumlar%C4%B1m%C4%B1zda,a%C4%9F%C4%B1rlayan%20%C3%BClkelerinden%20biri%20h%C3%A2line%20geldi> Erişim Tarihi: 10.04.2025). UNESCO İstatistik Enstitüsü'ne göre, Türkiye şu anda dünyadaki uluslararası öğrencilerin

yüzde 2,9'una ev sahipliği yapmakta, bugün Türkiye, dünyada en fazla uluslararası öğrenciye sahip ilk 10 ülke arasında yer almaktadır

<https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yok-baskani-ozvar-dunyada-en-fazla-uluslararasi-ogrenciye-sahip-ilk-10-ulke-arasindayiz/3272409> (Erişim Tarihi 10.04.2025).

Kazakistan'da Türkçe Öğretimi

Kazakistan'da Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri, 1991 yılında Kazakistan'ın bağımsızlığını kazanmasının ardından açılmaya başlanmıştır. İlk Türkoloji kürsüsü de Al-Farabi Kazak millî Üniversitesinde kurulmuştur. 1992 yılında imzalanan anlaşma sonucunda Türkistan şehrinde Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk üniversitesinin kurulmasıyla Ahmet Yesevi Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin öncülerinden olmuştur. Türk Dili ve edebiyatı bölümleri dışında bugün birçok üniversitede Türkçe ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir (Duman 2023: 131-134).

Türkiye'de TÖMER'lerde ve hazırlık sınıflarında Avrupa Ortak Çerçeve Programı esas alınarak bir eğitim uygulanmaktadır. Her bir seviyede yani -A1, A2, B1, C1- ortalama 120-180 saat arasında değişen bir eğitim verilmektedir. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma eğitimi olarak günde en az altı saat, beş gün Türkçe veya İngilizce eğitimi yapılmakta ve her seviye sonunda da seviye tespit sınavı uygulanmaktadır.

Türkiye'deki bilim dallarında değerlendirme sistemi sadece sınavdır. Bir dönemde iki sınav bulunmaktadır. Ara sınav yani vize ve final sınavı. Başarı notu da vize sınavının %40'ı, final sınavının %60'ı alınarak hesaplanmaktadır. Sonucun geçer not kabul edilebilmesi için not ortalamasının 50 ve üzeri olması gerekmektedir. Bunun yanında bölümün öğretim planına ve ilgili dersin öğretim görevlisinin tercihine bağlı olarak bir değerlendirme sistemi de kullanılabilmektedir. Proje, ödev, sunum ve katılım gibi.

TÖMER'lerdeki ya da hazırlık sınıflarındaki sınav uygulaması ise bölüm sınavlarından farklıdır. Burada dört dil becerisine dayanan her bir seviye sonunda sınavlar yapılmaktadır. Okuma 25, Dinleme 25, Yazma 25 ve konuşma 25 puan. Toplamda 60 puana ulaşan öğrenci başarılı kabul edilmektedir. Bu arada şunu da belirtmek gerekir ki öğrencilerin her bir bölümden 10 puanın altına düşmemesi beklenmektedir.

Kazakistan'da Manash Kozybayev Üniversitesinde zorunlu ikinci dil olarak öğretilen Türkçe eğitimi üçüncü sönestrde başlamaktadır. Her bir seviye için -A1, A2, B1, B2, C1- haftalık ders saati 4'tür. Toplamda bir sönestrde her bir seviye için yaklaşık 56 saat ders yapılmaktadır.

Bölümde değerlendirme sistemi ödev ve sınav şeklindedir. Her hafta sadece Türkçe için değil tüm derslerde öğrenciye işlenen konu ile ilgili ödev verilmekte ve dönem sonunda da final sınavı yapılmaktadır. Ödevlerin kontrol edilerek puanlanması büyük önem arz etmektedir çünkü verilen puanların %60'ı ödev, %40'ı dönem sonu sınav puanı olarak değerlendirilerek öğrencinin başarı notu hesaplanmaktadır.

Bu durumda Kazakistan'da Türkçe öğretiminde ödev kontrol ve değerlendirmeleri dil öğretiminin temelini teşkil etmekte, dil öğrenim sorumluluğunun çoğu öğrenciye bırakılırken öğretmen disiplin ve kontrolü sağlayan bir birey olarak görülmektedir. Türkçe öğretiminde sınırlı olan ders saati de dikkate alınarak ödevlerin verilmesi ve ödevlerdeki yanlışlıkların düzeltilerek öğrenciye bildirilmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak

Her ülkenin kendine ait bir eğitim sistemi, her milletin, bireyin kendine özgü öğrenme biçimi bulunmaktadır. Bir dili o dilin konuşulduğu ülkede öğretmekle, farklı ülkede öğretmek aynı olamaz. Her ülkenin eğitim sistemine dikkat edilerek yapılacak dil eğitimi başarıyı artıracaktır. Türkiye ve Kazakistan'da eğitim alacak öğrencilerin veya eğitim verecek öğretmenlerin bu farklılıklar konusunda bilgilendirilmesi uyum sürecini kolaylaştıracaktır.

Türkiye ve Kazakistan eğitim sistemi büyük ölçüde benzerlik gösterse de farklılıklar da bulunmaktadır. Özellikle değerlendirme sisteminde. İki ülke arasındaki eğitim iş birliği devam ettikçe daha sağlam, daha güçlü, daha ileriye dönük atılımlar yapılacaktır.

KAYNAKÇA:

Cramer, J. ve Bravne, S. (1982). Çağdaş Eğitim, Millî Eğitim Sistemleri Üzerine Bir İnceleme, (Çv. F. Oğuzkan), MEB Basımevi. Coşkun, H. (1997). Eğitim Teknolojisi Açısından Kültürlerarası Eğitim, Hacettepe Tas Kitapçılık, Ankara.

Çeltikçi, O ve Nurbolat S. (2016), Türkiye ve Kazakistan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması, Akademi Dergisi, Sayı 58, s.838-854.

Demirel, Ö. (1998). Karşılaştırmalı Eğitim, Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınevi. Doğusoy, A. (1998). Kazakistan Ülke Raporu, (TİKA) Türk İş birliği ve Kalkınma Ajansı Yayınları, Ankara.

Duman, Gül Banu ve Öncü, Vildan (2023), “Kazakistan’da Türk Dili Çalışmaları” Yurt Dışında Türkoloji ve Türkçe Öğretimi, Yılmaz, Yakup ve Çangal, Önder (ed), Kırklareli & Erzurum: RumeliYA Yayıncılık, Publishing s.128-154.

Erdoğan, İ. (2006), Çağdaş Eğitim Sistemleri, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Köse, Dursun ve Özsoy Ergün (2020), Türkiye’de Yabancılar Türkçe Öğretiminin Otuz Yılı: 1990-2020, *Turkophone Türkçe Konuşanların Akademik Dergisi*, Cilt / Volume: 7 • Sayı / Issue: 2, 30-54).

https://astana.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/21103851_GENEL_BYLGYLER.pdf (Erişim Tarihi: 01.04.2025)

(<https://istatistik.yok.gov.tr/> Erişim Tarihi: 10.04.2025).

УДК 81.272

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПАРАДИГМЫ И ЯЗЫКОВОЕ РАЗВИТИЕ В КАЗАХСТАНЕ

Кузнецова Ирина Николаевна

Irina_Rozagi@mail.ru

старший преподаватель кафедры «Германо-романская филология»,

доктор PHD

СКУ им. М. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Каждое государство заинтересовано в реализации качественного воспитания детей в целях обеспечения страны успешными, образованными и востребованными на рынке труда специалистами. Первоочередной задачей этого является создание стабильной учебной программы на основании существующей образовательной парадигмы, теоретических предпосылок, продиктованных обществом и ситуацией в мире. Всё это способствует выработке конкретных подходов к проектированию процесса образования и самой образовательной практики с тактическими педагогическими задачами, стилем взаимодействия участников педагогического процесса, отражением личной философии педагога, творящего образовательный процесс и пр.[1]

Образовательная парадигма неотделима от научной парадигмы, где «парадигму» понимают как единую «матрицу», образец или набор подходов и способов в решении научных проблем и исследовательских задач в целях понимания реальности в определённый исторический период. Образовательная парадигма концентрируется на способах познания, а не процессе познания реальности, что способствует качественному решению поставленных практических задач.

Смена образовательных парадигм в мире, и Казахстане в частности, отмечена кризисом, как устойчивым состоянием современного образования, обусловленным социальным дистанцированием и переходом на онлайн обучение. Информационный бум и цифровизация, набравшие силу на рубеже веков и ускорившиеся в эпоху пандемии в связи с отсутствием границ и лимитов на интернетом пространстве привело к пересмотру содержания образования.

В Казахстане, как и в других странах постсоветского пространства превалировала авторитарная образовательная парадигма, где ученик - объект обеспечения знаниями и умениями в целях формирования видения, ценностей и алгоритма поведения в обществе, в качестве первостепенной задачи педагога [2]. Воспитанный человек, в соответствии с советским менталитетом, тот кто умеет правильно вести себя в обществе. Ученик, в соответствии с авторитарной парадигмой, является прямым объектом воздействия педагога, требующего беспрекословное подчинение с навязыванием своего мнения, единственного верного и игнорирующим индивидуальные особенности ученика, ориентируясь на один, принятый шаблон поведения. Знания и умения контролируются на регулярной основе, в соответствии со сроками установленными в учебной программе, без обоснования поставленной отметки и невозможности обсуждения её с учащимся. Причинами формирования авторитарной образовательной парадигмы послужили принципы организации общественной жизни, государственная идеология и понимание нравственности как соответствие взглядов целям руководящей партии этого периода где идея свободы противопоставлялась идее ответственности. Всё это, тем не менее, не исключало развитие гуманистических педагогических идей, новаторской педагогики Ш.А. Амонашвили [3], И.П. Воолкова [4], Е.Н. Ильина [5], А.С.

Макаренко [6], В.А. Сухомлинского [7], В.Ф. Шаталова [8] и др. где задачи педагогики всё ещё ориентированы на идеологии, стереотипах и ритуалах, а не осмыслением теоретико-методологических основ педагогики.

Смена парадигм является неизбежным процессом в виду ускорения технологического процесса, что в первую очередь отражается на переосмыслении требований индивида, а именно, переадресации функций исполнителя от человека к техническому устройству и развитие науки в виде выработки деятельностного подхода в психологии с анализом причин неэффективности обучения основывающимся на осмыслении опыта педагогов-новаторов. Педагогика переводит свой фокус на технологическую составляющую образования способствующую активизации методов обучения, и следовательно, развивающие познавательную сферу учащегося. Ученик формально становится субъектом образовательного процесса в достижении заданных обществом целей. Переход к такой парадигме вызван осознанием надвигающейся катастрофы развития технологии и смены научной реальности. В след за Д.А. Леонтьевым, «общественное сознание, пройдя путь от образа человека-винтика к образу человека-фактора, продолжает движение к новому, точнее, хорошо забытому старому образу – образу человека-личности» [9].

Особенностью научной парадигмы XXI века является гуманизация образования ориентированное на интеграцию в мировое образовательное пространство, создание условий для развития и становления личности с высоким уровнем мировоззрения и творческого потенциала, имеющим навыки применения познавательных компетенции и обладающим культурными ценностями, то есть учащийся выступает как субъект учебной деятельности, творческая личность совершенствующаяся на основе творческих интересов.

Новая парадигма требует адаптации образовательных программ и стандартов, ориентируясь на современные походы обучения. В соответствии с К.Д. Ушинским, современный учитель, совершенствуя свои знания, ежедневно использует на своих занятиях инновационные технологии, соответствующие новым требованиям, а не старые однообразные уроки, урок будет привлекательным, значимым, разумным, эффективным [10]. Во-первых, потому что современное время – время инноваций, новшеств и нововведений. Каждый день мы сталкиваемся с новыми знаниями, новыми идеями. Этому должен соответствовать и процесс обучения, и методы обучения. Во-вторых, приучение к инновационным методам обучения, постоянное их использование, позволяет сделать открытым к новшествам мышление самих студентов, научить работать на опережение, поскольку эти качества являются особенностями инновационного обучения. Инновационные методы обучения позволяют формировать опыт творческой и инновационной деятельности студентов, который в конечном счёте влияет на компетентность будущего специалиста [11].

Каждый период времени отмечен своими особенностями в виду запроса общества и ситуации в мире. Степень влияния пандемии на ту или иную

область жизнедеятельности человечества трудно определить в связи глобальным характером возникшей проблемы. Данное явление особенно заметно в области образования, поскольку данная сфера оказалась наиболее подвержена изменениям в результате стремительного распространения инфекции. С 19 марта 2020, после регистрации первых случаев заражения корона вирусом, по март 2021, начало третьей четверти учебного года, все учащиеся, независимо от возраста и учреждения вынуждены были обучаться онлайн. По официальным данным, в Казахстане зарегистрировано около 150 тысяч случаев заражения корона вирусом, почти 45 тысяч случаев «ковидоподобной пневмонии», 2,7 тысяч летальных исходов [12]. На селекторном заседании Правительства под председательством Премьер-Министра РК Аскара Мамина рассмотрена подготовка к началу нового 2020-2021 учебного года [13]. В соответствии с санитарно-эпидемиологической ситуацией с 1 сентября учебный год начался в формате дистанционного обучения на образовательных платформах и посредством телевидения. Для организации учебного процесса всем педагогам и студентам был предоставлен доступ к электронным платформам («Bilimla 2.0 и др.). В качестве инструмента были применены видео уроки, самостоятельная онлайн-работа, онлайн-курсы и прочее.

В нашем исследовании мы подробнее остановимся на одной из таких платформ, как «Univer 2.0» Казахского Национального Университета имени аль-Фараби. Данная платформа представляет собой информационно-программный комплекс «Univer.kaznu.kz» (UNIVER), систему администрирования учебной деятельности с полным циклом охвата учебного процесса. Информационная система «UNIVER» позволяет создать единую учебно-образовательную среду в университете и обеспечить интеграцию в мировое образовательное пространство [14]. Так, Казахский национальный университет им. аль-Фараби на сегодняшний день имеет более 200 договоров о сотрудничестве с университетами и организациями следующих стран: Австрия, Арабские Эмираты, Болгария, Бразилия, Великобритания, Венгрия, Германия, Греция, Египет, Израиль, Индия, Иран, Испания, Италия, Кипр, Китай, Корея, Кыргызстан, Малайзия, Объединенные Пакистан, Польша, Португалия, Республика Беларусь, Россия, Саудовская Аравия, США, Таджикистан, Турция, Узбекистан, Украина, Франция, Чехия, Швеция, Швейцария, Япония.

Следует подчеркнуть, что названная платформа создана задолго до пандемии с целью распространения методов и приёмов обучения КазНУ на мировом пространстве, упрочения сотрудничества с университетами разных стран в виде обмена опытом и предоставляла возможность дистанционного обучения в рамках высокотехнологичного учебного процесса электронного обучения, тем самым обеспечивая повышение рейтинга университета на рынке образовательных услуг. Однако, в наиболее активном режиме платформа используется в связи с переходом на онлайн обучение. Система «Univer 2.0» обладает функцией мультиязычности, ранее была представлена двумя

пользовательскими интерфейсами на казахском и русском языках, а с 2021 года, в соответствии с Программой «Триединство языков» и вхождением в мировое образовательное пространство, добавлен третий – английский язык. В условиях пандемии данная платформа оказалась незаменимым инструментом в организации, управлении, а главное, контроле учебного процесса, обеспечивая синхронную, удалённую работу и обучение, расширяя доступность и открытость образования, повышая оперативность и качество принятия управленческих решений, а так же совершенствование контроля за их исполнением.

Система “Univer 2.0” состоит из подсистем, ориентированных на каждого пользователя в зависимости от специфики задач и ролевой политики. Необходимо подчеркнуть децентрализованный характер управления настоящей платформой с разграничением права доступа. Система “Univer 2.0” имеет клиент-серверную архитектуру «тонкого клиента» с принципами модульной организации структуры и масштабирования в соответствии с категорией решаемых задач. Особенности платформы позволяют осуществлять управление такими процессами как: приёмная комиссия и анализ набора контингента; формирование учебных планов, аттестации; организация электронного учебного документооборота; управление и мониторинг банка данных электронных учебных и методических материалов по каждой дисциплине; управление регистрацией на дисциплины; организация и управление дополнительного семестра; формирование расписания (занятий, экзаменов, кураторских часов); организацию системы администрирования программного сопровождения для оперативного реагирования на устранение инцидентов и анализа истории работы пользователя с системой [15].

Общий корпус анализируемого материала составляет 114 единиц выявленных в устной речи преподавателей и студентов филологического факультета обучающихся по направлению РЯЛ. Представленные результаты предварительны, получены на ограниченном числе информантов и текстов.

В работе используются методы наблюдения, сравнения, контент-анализа, способствующие выявлению огромного числа пользователей и заимствованных единиц в коммуникативно-учебном и педагогическом дискурсе периода социального дистанцирования.

Смена образовательных научных и культурных парадигм связана с трансформационными процессами в обществе и изменением научных взглядов обучающихся и обучаемых в эпоху постглобализма, цифровизации и пандемии, начавшейся в 2020 году. Всё это сфокусировало включенность в тексты множества английских заимствований, поскольку этому способствовал переход на онлайн формат обучения.

Анализ образовательных программ в условиях обновления содержания образования свидетельствует о том что наиболее значимыми образовательными парадигмами стали те что учитывают возрастные особенности, различие менталитета в условиях билингвального Казахстана межпоколенческой трансмиссии.

Наличие огромного числа заимствований на учебной платформе “Univer 2.0”, подтверждает тенденцию появления новых понятий и проникновение англицизмов в педагогический дискурс периода пандемии. На 31 мая 2022 года зафиксировано 45 заимствований в интерфейсе платформы. Необходимо отметить, что название платформы – “Unver 2.0”, написано то же на латинице. Все это в определенной степени облегчает учебно-научную коммуникацию и вместе с тем актуализирует проблемы заимствований, словообразования, директивной ортологии и др.

Необходимо отметить возникновение новых понятий и соответственно использование заимствований из английского языка в целях номинации различных видов работ, таких как: *аудио конференция, вебинар, виртуальная лаборатория, воркшоп, диалоговая лекция, дискуссионная площадка, мониторинг, онлайн / офлайн обучение, коворкинг, панельная дискуссия, проблемный симпозиум, проектно-аналитическая сессия, пролонгация базы данных, профессионально-диалоговая площадка, скетч, смарт-доска, тичин, управляемая дискуссия* и др. При этом данные лексемы могут быть распределены по времени заимствования, некоторые из них уже вошли в систему русского языка и активно функционируют во всех сферах и направлениях науки и образования.

В педагогическом дискурсе активизировалось использование в речи преподавателей заимствованных слов, которые ранее использовались также и в других сферах общения: *коуч, медиатор, модератор, спикер, супервайзер, тьютор, фасилитатор, эдвайзер, эксперт* и многие другие. Более частотным, по результатам нашего исследования, является **тьютор** и его производные: *тьюториал, тьюторство, тьюторский, тьюторинг, тьюторант, тьюторат, тьюториада*): *web-тьютор, воспитатель-тьютор, преподаватель-тьютор, студент-тьютор, педагог-тьютор, тьюторат-studium, тьюторат-практика, тьютор-диск, тьютор-консультант, , тьютор-куратор, тьютор-преподаватель учитель-тьютор, тьютор-фасилитатор, тьютор-организатор.*

Заключение и выводы

Изменения наблюдаемые в образовательном процессе начала XX века связанные с пандемией, онлайн обучением, цифровизации свидетельствуют о смене научно образовательных парадигм и обучения как в школе так и в вузе, а ускорение технологического процесса показывает что происходит включенность иноязычных слов в речь как учащихся, так и педагогов. При этом наблюдается изменение значений некоторых заимствованных слов.

Проведённый анализ эффективности обучения на основе заимствований необходимых для современной образовательной парадигмы иноязычных слов без которых в XX веке не возможна межпоколенческая трансмиссия и передача знаний с одной стороны, с другой стороны не возможно развитие умений и навыков, потому как они основываются на технологических коммуникационных возможностях. Анализ платформы и обучения показал что

за период с 19 марта 2020 года и весь 2021 год включено 114 единиц, представленные в виде заимствований из английского языка, которые обогащают словарный состав учащихся и активны в речи педагогов. Анализ речи педагогов проводился по записям лекций в Zoom, актовым лекциям, выставленным на сайте университета КазНУ, мероприятиям научно-просветительского проекта «Эпоха и личность», а так же на сайте КазПРЯЛ, в частности лекции Сулейменовой Э.Д., Жаксылыкова А.Ж, Шаймерденой Н.Ж. и др.

Наше исследование и сложившаяся в мире ситуация пандемии подтверждают тезис лингвистов о том, что любые изменения в обществе в той или иной степени оказывают влияние на язык. Для анализа была взята национальная платформа «Univer 2.0», созданная задолго до пандемии, но вместе с тем в соответствии с изменениям в социально-образовательной системе и социальном дистанцировании испытывает изменения и вхождение новых слов и понятий. При этом возникшие проблемы в онлайн обучении требуют использования смешанного формата в переходный период или переход в офлайн режим, на что указывает в своем Распоряжении министерство образования Республики Казахстан, отмечая необходимость возвращения учащихся выпускных классов школ к офлайн-обучению. Это продиктовано необходимостью качественной подготовки обучающихся к экзаменам и государственным экзаменам, итоговой аттестации. На основании мониторинга выявлены минусы онлан-обучения, или по словам министра образования А.Аймагамбетова – «западающие зоны» [14]. К негативным относятся низкий сигнал интернет связи или одновременное использование одного источника связи несколькими членами одной семьи, несоответствие стандартов наполняемости групп офлайн обучения с онлайн, где эффективность обучения снижается при наличии больше чем пять человек и, конечно, домашний формат значительно «расслабляет» учащегося и мешает сосредоточиться на уроке, подтверждением чего является отрицание включения камер во время урока, переспрос одного и того же вопроса и даже допущение временного отсутствия учащегося на уроке. Считаем, необходим комплексный анализ позитивных и негативных аспектов смены формата обучения, об одном можно судить однозначно – это то, что новый формат обучения способствовал активизации использования заимствованных слов, названий платформы, новых программ и др., являющихся объектом нашего изучения.

Обращает внимание, что обучение старшеклассников было организовано в формате комбинированного обучения, где 70 процентов – в офлайн режиме и только 30 процентов – онлайн. В соответствии с этим обстоятельством усвоение современных англицизмов, так же как и проникновение новых, все также используется в речевом общении и в обучении, при этом не меняет своей траектории и скорости. Анализ пополнения лексики педагогического дискурса в условиях пандемии новыми понятиями и заимствованиями-англицизмами подтверждает тенденцию глобализационных процессов и увеличения такого рода единиц в педагогическом дискурсе. Данная

тенденция, как и процесс заимствования всегда имеет свои положительные и отрицательные стороны. Вместе с тем, имеются и негативные явления, характерные для педагогического дискурса, в большей степени связанные со сложностью восприятия нового материала, усвоении информативного материала на обучающих платформах, независимо от возраста обучающихся и преподавателей.

Хочется подчеркнуть, что кризис, вызванный распространением инфекции, послужил также и стимулом изменений в сфере образования. Так, для обеспечения качественного и не прерывного обучения применяют новаторские подходы в виде радио- и телетрансляций, обеспечение учащихся необходимыми учебными материалами для их комфортного освоения на дому. Крупнейшие IT компании, значительно улучшили и наполнили новым содержанием различные платформы: GetCourse, iSpring, Mrmlerlux, Moodle, Teams, Teachbase, WebTutor, Zoom, которые продолжают совершенствоваться в связи с учетом заказа потребителей. Наиболее успешные университеты, дополнительно, к учебным платформам и применению современных подходов онлайн образования создают онлайн сообщества студентов, преподавателей, административного персонала, что способствует повышению качества образования и снижению стресса от социальной изоляции [18].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Фроловская, М.Н. Детерминация педагогической деятельности профессиональным образом мира педагога // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского. – 2010. - №5. С. 83-93.
2. Ильин Г.Л. От педагогической парадигмы к образовательной. // Высшее образование в России. № 1
3. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с. – ISBN 5-89147-001-2.
4. Волков И.П. Цель одна - дорог много: проектирование процессов обучения: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 7159 с. - ISBN 5-09-002775-7
5. Ильин Е.Н. Искусство общения. – М.: Педагогика, 1982. – 110 с.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8-и томах. – М.: «Педагогика», 1983–1986. – 313 с.
7. В. А. Сухомлинский: Биобиблиография / Сост. А.И. Сухомлинская, О.В. Сухомлинская. – К.: Рад. шк., 1987. – 255 с.
8. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. — Донецк: «Сталкер», 1998. — С. 396
9. Леонтьев Д.А. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии – Москва: Смысл, 1997. – 336 с. – ISBN 5-89357-028-6. - [Электронный ресурс]:
URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=23031>. (Дата обращения: 31.05.2022)
10. Ушинский К.Д. Русская школа. Архивная копия от 26 октября 2020 на [Wayback Machine](#) / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации, 2015. — С. 688.
11. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать. – Алматы, 2012. – С. 356. - [Электронный ресурс]:
URL: https://www.researchgate.net/profile/AigerimMynbayeva/publication/311985933_Innovacionnye_metody_obucenia_ili_Kak_interesno_prepodavat_Innovative_teaching_methods_or

As_interesting_teach/links/58674e2908aebf17d39aee76/Innovacionnye-metody-obucenia-ili-Kak-interesno-prepodavat-Innovative-teaching-methods-or-As-interesting-teach.pdf.

(Дата обращения: 30.05.2020)

12. Табакова. З.П. Этнопоэтика. – Петропавловск, 2008. – С. 6

13. Надточиева Т. Американская экспансия как фактор деградации русского языка. // «Юность». №11. 2003. – С. 112 (104-111)

14. Министр образования объяснил решение о возвращении старшеклассников и первокурсников к офлайн-обучению. [Электронный ресурс]

URL: <https://rus.azattyq.org/a/31017405.html> (Дата обращения: 01.05.2021)

15. В дистанционном формате с начала учебного года будут обучаться 2,6 млн учащихся – МОН РК. [Электронный ресурс] URL:

<https://primeminister.kz/ru/news/v-distancionnom-formate-s-nachala-uchebnogo-goda-budut-obuchatsya-26-mln-uchashchih-sya-mon-rk-472254> (Дата обращения: 05.05.2021)

16. Информационно-программный комплекс «UNIVER» [Электронный ресурс] URL: https://it.kaznu.kz/?page_id=847 (Date of access: 05.09.2020)

17. Казахский национальный университет имени аль-Фараби – Univer 2.0. [Электронный ресурс]

URL: <https://univer.kaznu.kz/user/login?ReturnUrl=%2f> (Дата обращения: 30.04.2021)

18. Влияние пандемии COVID-19 на сектор высшего образования и магистратуру: международный, национальный и институциональный ответ (аналитический материал), М., 2020. – С. 1–23

ӘОЖ 494.3

ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯДА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ: БОЛАШАҒЫ ЖӘНЕ ҚИЫНШЫЛЫҚТАРЫ

Куандыкова Данагуль Кайнетовна

kuandykova_d@mail.ru

М.Қозыбаев атындағы СҚУ аға оқытушысы, ф.ғ.к.

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа. Мақала қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытудың жаңа әдістерін зерттеп зерделеуге арналады. Мақалада қазақ тілін оқытудың жаңа заманауи технологияларының мүмкіндіктері, олардың артықшылықтары мен оларды қолдануда кездесетін қиыншылықтар қарастырылады. Білім берудің жаңа әдіс-тәсілдерін ұтымды қолдану білім алушыларды қызықтыра отырып, олардың өздігінше білім алуларына мүмкіндік туғызады. Сондай-ақ, мақалада білім беру үдерісінде жаңа технологияларды дәстүрлі әдістермен үйлестіре пайдаланудың, сөйтіп тиімді оқыту стратегиясы құрылуының бүгінгі ұстаздың басты міндеттердің бірі екендігіне баса назар аударылады.

Тірек сөздер: қазақ тілі, оқыту әдістемесі, жаңа технологиялар, деңгей, цифрлық білім беру, жасанды интеллект, мүмкіндіктер.

Аннотация. Статья посвящена изучению передовых методов обучения казахскому языку как второму. Также в статье рассматриваются возможности современных технологий обучения казахскому языку, их преимущества, а также трудности, возникающие при их использовании. Рациональное применение новых методов и приёмов обучения способствует заинтересованности обучающихся и создает условия для их самостоятельного освоения знаний. Кроме того, в статье акцентируется внимание на том, что одной из главных задач современного педагога является умелое сочетание новых технологий с традиционными методами в образовательном процессе с целью выработки эффективной стратегии обучения.

Ключевые слова: казахский язык, методика обучения, новые технологии, уровень, цифровое образование, искусственный интеллект, возможности.

Annotation. The article is devoted to the study of advanced methods of teaching Kazakh as a second language. The article discusses the possibilities of modern Kazakh language teaching technologies, their advantages, as well as the difficulties encountered in their use. The rational application of new teaching methods and techniques contributes to the interest of students and creates conditions for their independent development of knowledge. In addition, the article focuses on the fact that one of the main tasks of a modern teacher is to skillfully combine new technologies with traditional methods in the educational process in order to develop an effective learning strategy.

Keywords: Kazakh language, teaching methods, new technologies, level, digital education, artificial intelligence, opportunities.

Қазақстандағы тілдік саясаттың басты бағыттарының бірі – қазақ тілінің мәртебесін арттырып, оны барлық азаматтар үшін қолжетімді ету. Осы орайда, орыстілді аудиторияға қазақ тілін үйрету – ел дамуы үшін стратегиялық маңызды бағыттардың бірі болмақ.

Бүгінгі таңда бұл салада заманауи технологиялар кеңінен қолданылуда.

Жаңа технологияларды сабақта қолдану тіл үйренушінің танымдық қызметін қалыптастырады, белгілі бір мәселелерді шешуде өз бетінше әрекет жасауына ықпал етеді. Ең бастысы – тілді өздігіше үйренуге, меңгеруге деген қызығушылық қалыптастырады.

Ғалым-әдіскер Қ.Қ.Қадашева былай дейді: «Тілді жаңаша жаңғыртып оқытуда оқытушы-түсіндіруші, ал үйренуші-тыңдаушы деген ұғымды мүлдем жояды. Оқытудың бұл түрінде тіл үйренуші оқыту объектісінен білімді меңгеруші, өзі тілді үйренуді іске асыратын субъект қызметіне көшеді» [1; 87]. Яғни, оқытушы бақылаушы, бағыт беруші ролінде болады.

Интерактивтік әдіспен сабақ өткізгенде оқытушы кеңесші ролін атқарады. Тіл үйренуші ізденуге, шығармашылықпен жұмыс істеуге үйренеді, тілге деген қызығушылығы артады, яғни өз қажеттілігі үшін үйренуге ынтасы оянады.

Орыстілді тіл үйренушілерге қазақ тілін оқыту барысында біртұтас, нақты әдістемелік модельдің болуы маңызды. Бұл модельде келесі аспектілер қамтылуы тиіс:

1. Деңгейлік жүйе (А1-С2 бойынша):

Еуропалық тілдер жүйесіне сай құрылымдалған деңгейлер қазақ тілін жүйелі түрде меңгеруге мүмкіндік береді. Әр деңгейге арналған нақты тақырыптар, грамматикалық құрылымдар мен сөздік қоры анықталған болуы қажет.

2. Көптілділік принципін негізделген оқыту:

Орыстілді студенттер үшін тілдер арасындағы ұқсастық пен айырмашылықтарды түсіндіру арқылы оқыту тиімді. Бұл – трансфер (бір тілден екінші тілге көшу) әдісі арқылы тілдік кедергіні азайтады.

3. Аутентикалық материалдарды пайдалану:

Қазақ тілі тек оқулықта емес, шынайы өмірде де қолданылуы қажет. Сол себепті жаңалықтар, әлеуметтік желідегі жазбалар, бейнероликтер, әндер,

фильмдер сияқты шынайы контентті пайдалану – үйренушінің тілге қызығушылығын арттырады.

4. Қоғамдық қолдау:

Қазақ тілінде сөйлеу мәдениетін қоғамда насихаттау, тілді білетін адамдарды бағалау және қолдау – бұл саладағы нәтижеге қол жеткізудің маңызды факторы.

Белгілі ғалым Ф.Оразбаева былай деп көрсетеді: «...тілдік қатынасты игеру тек тілдік ортаға қатысты тақырыптарды соған сәйкес лексикалық минимуммен сөйлеу үлгілерін, сөйлем әрекеттерін үйретумен іске асады. Тілдік қатынас ешуақытта грамматиканы жеке үйретумен жүзеге аспайды. Адамға қажет тақырып, сөйлем, тұрақты тіркес, мәтін арқылы ұсынылып, грамматика сол тілдік қатынастың қажетіне қарай сұрыпталғанда ғана нәтиже береді» [2; 152].

Жоғарыда айтылған әдістемелік модельдің аспектілері арқылы қандай да бір нәтижеге қол жеткізу үшін жаңартылған жаңа заманауи инновациялық әдістемелік амал-тәсілдермен қатар, мультимедиялық-ақпараттық құрал-жабдықтарды қолданып, жаңа концепциялар жасау қажет. Ғалым Қ.Қадашева былай дейді: «Жаңаша жаңғыртып оқыту, жоғары белсенділікті дамыту және деңгейлік оқыту әдістемелерін жоғары дәрежеде дамыту оқытудың техникалық және электронды құралдарын жан-жақты пайдаланғанда ғана толық орындалады [1; 148].

Ендеше, инновация – жаңалыққа талпыну – бұл сән немесе еліктеушілік емес, қатал шындық – өмір қажеттілігі. Мемлекеттік тілді жан-жақты меңгертуде ақпараттық технологиялардың мүмкіндігін тиімді қолдана білу, сабақ жүргізудің жаңа оқыту әдістерін әзірлеу қазіргі кезеңде ең өзекті мәселелердің бірі. Үйретілетін тілдік материалдарға, жалпы оқу бағдарламасына өзгерістер еніп, бұрынғыға қарағанда күрделеніп, тілді үйретудің әдіс-тәсілдерінің де жетілдіріліп жатқаны да белгілі. Қазір әдістеме ғылымында оқытудың жаңа технологиясы деген ұғым кеңінен қолданылуда. Оқыту технологиясы мен әдістеме ғылымы бір-бірімен тығыз байланыста. Екеуінің де мақсаты бір, яғни оқытудың тиімді жолдары.

Жаңа педагогикалық технология ұғымы тың, белгісіз, жаңа оқыту амалдары, яғни, білім мен тәрбие ғылымының нәтижесіне қол жеткізу, жаңа ізденістерді оңтайлы пайдалану, сол арқылы жоғарғы көрсеткіштерге жету деген сөз. Ал жоғарғы көрсеткіш дегеніміз – білім деңгейін шығармашылық деңгейге жеткізу. Осы мақсатта жұмыс істеу бүгінгі күн педагогтарының көкейкесті мәселесі болып отыр. Олай болса, бүгінгі күні тіл тағдырына тек сөз жүзінде ғана емес, іс жүзінде де назар аударып, «тіл тағдыры – ел тағдыры» деген мақалдың мәніне шын үңілсек, оны оқыту дәрежесі де бізді ойландыруы тиіс.

Бүгінгі таңда білім беру үдерісі қарқынды өзгеріп, жаңашылдыққа бет бұрып отырғанын ескерсек, еліміздің мемлекеттік тілі – ҚАЗАҚ ТІЛІнің болашағы алдымен осы пәнді оқытатын ұстаздарды толғандыруы тиіс. Әсіресе, ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы білім беруді жаңа

сатыға көтеруде. Қазақ тілін оқытуда цифрлық білім беру ресурстарын (ЦББР) тиімді пайдалану – студенттердің білімін арттыруға, сабақтың сапасын көтеруге, шығармашылық қабілетін дамытуға мүмкіндік береді. Себебі, студенттерге білім беру – бұл бүгінгі күннің талабына ғана емес, ертеңгі күннің талабына да сай болуы керек. Бұл үшін оқу үдерісінде жаңа формалар мен оқыту әдістемелері, жаңа педагогикалық технологиялардың енгізілуі заңды құбылыс. Жаһандану заманында кәсіптік даярлық, жаңа технологияларды пайдалана білу, әлемдік ақпараттық қоғамның толыққанды мүшесі ретінде қалыптасу, технологиялық жаңалықтарды пән қасиеттілігіне қарай қолдана білу – оқыту мақсатының бірден-бір жолы болмақ. Кез-келген оқыту технологиясы іс-әрекеттің, оқыту үдерісінің белсенділігін арттырады, жеке тұлғаның жетілуіне, дамуына бағытталады.

Біз кеше ғана кластер құру, миға шабуыл, сын тұрғысынан оқыту, презентация жасау және басқа жаңа әдістемелік технологиялардың тиімділігі туралы айтсақ, бүгінде цифрлық білім беру ресурстарын қолданудамыз.

Цифрлық білім беру ресурстары – оқу үдерісінде қолданылатын сандық форматтағы материалдар мен құралдар. Олар оқытушы мен білім алушы арасындағы байланысты жеңілдетіп, оқу материалын меңгеруге көмектеседі. Қазақ тілі пәніне арналған ресурстар: электронды оқулықтар, тіл құралы, сөйле, Google Classroom, Moodle, видеосабактар мен презентациялар, Kahoot, Quizlet сынды мобильді қосымшалар күнделікті сабақта қолданылады. Аталмыш жаңа технологиялардың төмендегідей мүмкіндіктерін атауға болады:

1. Онлайн платформалар мен қосымшалар. Айталық, Duolingo, BalapanKids, QazTalk, Sozдіk сияқты қазақ тілін үйренуге бағытталған қосымшалар тіл үйренушілерге ыңғайлы әрі қолжетімді мүмкіндік береді. Бұл құралдар көбінесе ойын түрінде жасалған, сондықтан қолданушыларды қызықтыра отырып, оқу процесін жеңілдетеді.

2. Виртуалды сабақтар және мультимедиялық ресурстар. Zoom, Google Meet арқылы жүргізілетін онлайн сабақтар қашықтан оқытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бейнематериалдар, подкасттар, субтитрлі фильмдер тіл үйренуге бейімделген құралдардың қатарына жатады.

3. Жасанды интеллект пен чат-боттар. Мысалы, ChatGPT тәрізді жасанды интеллект жүйелері студенттердің сұрақтарына нақты әрі жедел жауап бере алады. Сонымен қатар, сөйлем құрау, грамматикалық қателерді түзету сияқты функциялар арқылы өздігінен үйренуді оңайлатады.

4. Геймификация (ойын түрінде оқыту). Ойын элементтері арқылы оқыту – оқушылардың мотивациясын арттырып, тілдік дағдыларды шынайы жағдайларда қолдануға мүмкіндік береді. Бұл әдіс әсіресе балалар мен жастар арасында тиімді.

Цифрлық білім беру ресурстарын қолданудың артықшылықтары:

Көрнекілік ретінде: интерактивті тақталар, бейнематериалдар арқылы ұсынылатын материалдың түсінікті болуы.

Білім алушының қызығушылығын ояту тұрғысында: ойын, жарыс, дебат түріндегі тапсырмалар жеңіске жетелейді.

Жекелей оқыту барысында: әр білім алушының деңгейіне бейімделген тапсырмалар оның білімін шынайы бағалауға мүмкіндік береді.

Кері байланысты жылдам алу үшін: бұл артықшылық онлайн тест тапсырмалары, автоматты бағалауарқылы жүзеге асырылады.

Уақыт үнемдеу мақсатында: бұл дайын материалдар, тез ұйымдастырылатын сабақ құрылымын жасауға мүмкіндік береді.

Бүгінде білім беру саласында қолданылып жатқан заманауи технологиялардың өзіне тән артықшылықтарымен бірге қиындықтары да жоқ емес.

Жаңа технологияларды қолданудағы қиыншылықтары мен кедергілері:

1. Мотивацияның жеткіліксіздігі. Кейбір орыстілді азаматтарда қазақ тілін үйренуге деген ішкі мотивация төмен болуы мүмкін. Бұл фактор оқыту процесіне кері әсер етеді. (бұл жерде қазақ тілінің қолданысының қоғамда сұранысқа ие болмауын да атап айтуға болады).

2. Оқыту мазмұнының сапасы. Кейбір онлайн ресурстар мен платформаларда оқу бағдарламасы жеткілікті деңгейде құрылмаған, грамматикалық қателер немесе сөйлеу тіліне сай келмейтін (немесе білім алушыға қызық емес) мысалдар кездесіп жатады.

3. Мұғалімдердің технологияны игеру деңгейі. Барлық тіл мамандары жаңа технологияларды толықтай меңгермеген. Бұл – заманауи құралдарды қолдану барысында кедергі болуы мүмкін.

4. Тіл ортасының жетіспеушілігі. Тілді үйренуде оны күнделікті өмірде қолдану маңызды. Алайда, орыстілді ортада қазақ тілінде сөйлейтін адамдар аз болғандықтан, тілдік тәжірибе жинақтау қиынға соғады.

Осылайша, бүгінгі жаңа технологиялардың мүмкіндіктерін, артықшылықтары мен қиыншылықтарын зерттеп, зерделеген соң оның болашағын болжай аламыз.

Болашағы мен даму бағыттары

Жаңа технологиялардың дамуына қарай қазақ тілін үйретудің сапасы да артуы мүмкін. Бұл ретте мына бағыттарға назар аудару маңызды деп ойлаймыз:

1. Бейімделген онлайн контент жасау. орыстілді аудиторияға арнайы бейімделген мультимедиялық ресурстар мен сабақтар жасалу қажет.

2. Интерактивті оқыту құралдарын дамыту. Жасанды интеллектке негізделген сөйлеу жаттығулары, интерактивті диалогтар – тіл үйренудің тиімді жолдары.

3. Ойынэлементтері мен викториналар арқылы оқыту. Қызықты әрі тартымды түрде оқыту — тілді меңгеруге деген ынтаны арттырады.

4. Мемлекеттік қолдау мен ынталандыру жүйесін күшейту. Тілді үйренуге бағытталған марапаттау жүйелері (сертификаттар, тілдік байқаулар, гранттар) мотивацияны арттыруға ықпал етеді.

Себебі, қазақ тілі сабағында цифрлық білім беру ресурстарын тиімді қолдану – заман талабы болып отыр. Оқытушы сабақ мазмұнын дұрыс тандап, білім алушыға ыңғайлы әдіс қолданса, цифрлық ресурстар оқу процесін қызықты әрі нәтижелі ете алады. Сондықтан да бүгінгі таңда цифрлық сауаттылық пен шығармашылық ізденіс – ұстаздың басты қаруы болуы тиіс.

Орыстілді аудиторияда қазақ тілін оқыту әдістемесінің болашағы зор, себебі елімізде цифрлық технологиялар күннен-күнге дамып келеді. Жаңа технологиялардың көмегімен тіл үйрену қолжетімді, қызықты әрі икемді бола түсуде. Сонымен қатар, мемлекеттік деңгейде қазақ тілін меңгеруге деген сұраныс артып, оны үйренуге деген қоғамдық қажеттілік ақырын болса да қарқын алып, күшейіп келеді.

Алайда, бұл бағыттағы қиындықтарды да ескермеуге болмайды. Мотивацияның төмендігі, тілдік орта тапшылығы, оқыту сапасының әркелкілігі – бұл мәселелер жүйелі түрде шешуді қажет етеді. Жаңа технологияларды дәстүрлі әдіспен үйлестіре отырып, тиімді оқыту стратегияларын жасау – бүгінгі ұстаздың басты міндеттердің бірі.

Осы мақсатта барлық мүдделі тараптар – мұғалімдер, контент жасаушылар, IT мамандары, мемлекеттік органдар және ең бастысы – тіл үйренушілер бірлесе әрекет еткен жағдайда ғана қазақ тілін меңгеру үрдісі шынайы нәтиже бере алады.

Қорытындылай келе айтарымыз, орыстілді аудиторияда қазақ тілін оқытуда жаңа технологиялар үлкен мүмкіндіктерге жол ашады. Дегенмен, бұл үдеріс тек техникалық құралдарға емес, сонымен қатар мазмұн сапасына, мотивацияға және тіл ортасына да тәуелді. Осы факторлар ескерілген жағдайда болашақта қазақ тілі барлық қазақстандықтардың ортақ тіліне айналуы әбден мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Оразбаева Ф.Ш. / Тілдік қатынас негіздері. – Алматы: Print S, 2005.
2. Қадашева Қ.Қ. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Мұрагер, 2005.

ҚАЗІРГІ ТІЛ БІЛІМІ МЕН ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

CURRENT PROBLEMS OF MODERN LINGUISTICS AND LITERARY STUDIES

UDC 372.881.111.1

AI AS A CURRICULUM CO-DESIGNER: EXPLORING HUMAN-AI COLLABORATIVE MODELS IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

Абдивалиева Динара Махмададиловна

weispfenning68@gmail.com

Магистрант СКУ им. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Данная статья исследует интеграцию искусственного интеллекта (ИИ) в разработку языковых учебных программ, позиционируя ИИ не как замену педагогам, а как рефлексивного партнёра, способного стимулировать культурное взаимопонимание, вдохновлять на критический диалог и учитывать особенности учащихся. Исследование основано на педагогической рефлексии, моделировании учебных программ и синтезе научной литературы. Предлагается трёхэтапная модель совместного проектирования — провокация, переговоры, валидация — позволяющая педагогам и учащимся регулировать результаты ИИ, сохраняя педагогическую автономию. Центральными темами обсуждения становятся этические вопросы, включая прозрачность, предвзятость алгоритмов и роль учителя. Статья демонстрирует, как критический подход к искусственному интеллекту способствует развитию самостоятельности учащихся и созданию инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: искусственный интеллект, совместное проектирование, преподавание английского языка, педагогическая этика, профессиональная автономия

Аңдатпа: Бұл мақала жасанды интеллектті (ЖИ) тілдік оқу бағдарламаларын әзірлеуге интеграциялауды зерттейді. ЖИ-ті мұғалімдердің орнын басатын емес, қоғамдық түсіністі арттыратын, сыни пікірталасқа ынталандыратын және оқушылардың тұлғалық ерекшеліктерін есепке алатын рефлексивтік серіктес ретінде қарастырады. Зерттеу педагогикалық рефлексияға, оқу бағдарламаларын модельдеуге және әдебиеттерді жинақтауға негізделген. Провокация, келіссөздер, растау деген үш кезеңді бірлескен жобалау моделі ұсынылады. Бұл модель мұғалімдер мен оқушыларға педагогикалық автономияны сақтай отырып, ЖИ нәтижелерін реттеуге мүмкіндік береді. Талқылаудың негізгі тақырыптарына мәліметтердің ашықтығы, алгоритмдік әділетсіздік және мұғалімнің рөлі сияқты этикалық мәселелер жатады. Мақала сыни тұрғыдан қолданылған жасанды интеллекттің оқушылардың өздігінен жұмыс істеу қабілетін дамытуда және инклюзивті білім беру ортасын құруда қалай көмектесетінін көрсетеді.

Кілтсөздер: жасанды интеллект, бірлескен жобалау, ағылшын тілін оқыту, білім беру этикасы, мұғалімнің дербестігі.

Abstract: This article explores the integration of artificial intelligence (AI) into language curriculum design, positioning AI not as a replacement for educators, but as a reflexive partner

capable of stimulating cultural insights, inspiring critical discussion and also, supporting students' background. The research is based on pedagogical reflection, modeling of curricula and synthesis of relevant literature. A three-staged model of collaborative design is proposed - provocation, negotiation, and validation - which allows us and students to regulate AI results while maintaining pedagogical autonomy. Ethical issues, which includes transparency, bias, and teacher performance are the center of the discussion. The article shows how artificial intelligence with a critical approach can support student autonomy and promote inclusive classroom practices.

Keywords: artificial intelligence, co-design, English language education, educational ethics, teacher agency

Artificial intelligence is rapidly introduced into educational spheres, especially in language teaching. Teachers and students are confronted with AI tools such as GPT-4, which generates text in seconds, or visual AI such as Midjourney, which creates images based on queries. While these tools promise convenience and personalization, they raise questions about cultural neutrality, pedagogical depth, and authorship. As a graduate student preparing to become an English teacher, I pondered on these tools - not through field research, but through observation, and the study of recent research. I have come to the conclusion that AI can be useful in curriculum development, but only if teachers maintain control and apply it from a critical, ethical, and creative perspective.

In various educational discussions, AI is presented either as a wonderful solution to the problem of teacher overload, or as a dangerous force that devalues teachers' efforts. In practice, AI can be more of a colleague - imperfect, sometimes useful, and always requiring double-checking.

Language teachers are particularly well-prepared for the creative and culturally reflective use of AI. Instead of using AI-generated texts as a finished product, teachers can use them as drafts for analysis, criticism, and reworking with students. This approach changes the narrative: AI becomes a provocation, not a solution.

To illustrate this approach, consider a teacher using GPT-4 to generate a text on global citizenship. The output is cursory and structured, but focuses on Western figures and organizations, ignoring the voices of indigenous peoples, Asia or Africa.

Instead of excluding the text, the teacher shares it with the students and asks the question: "Who is missing here?". Students rewrite parts of the text, adding regional voices and examples. They create posters showing their edited versions next to the original, which initiates a discussion about the cultural framework.

Similarly, Midjourney-generated images of "community" depicting suburban parks are critiqued, prompting learners to produce counter-images using local photographs. These activities, as Ling Wei (2023) notes, enhance language skills while cultivating visual literacy and cultural empathy.

Through this process, students not only practice English, but also develop critical thinking and cultural awareness.

Drawing from this simulated example and literature, I developed a three-phase framework for human-AI curriculum co-design:

Provocation: Teachers request AI tools to generate content, fully expecting gaps, errors, or stereotypes. These results are shared with students to kindle critique.

Negotiation: Students and teachers collaboratively discuss, analyze, and revise the AI-generated content. Tools such as highlighters, or online collaboration platforms can support this step.

Validation: The final materials are evaluated against agreed-upon criteria. One example is the “Cultural Resonance Index,” where students assess how well the revised material reflects their experiences, values, and cultural knowledge.

This model is cyclical and student-centered. It resists the idea of AI as a one-click solution and instead considers it as a space for exploration and learning.

Working with AI requires ethical responsibility. Teachers must make clear where AI-generated content begins and ends. In the classroom, students should know what the AI produced and how it was adapted.

Key ethical principles include:

Epistemic Transparency: Students must understand that AI mimics patterns without contextual awareness (Dwivedi et al., 2023).

Cultural Counterbalancing: Pair AI content with student-generated or localized materials to offset bias (Liu & Chan, 2021).

Labor Visibility: Institutions should acknowledge the invisible labor of adapting AI content, such as bias annotation.

Pedagogical Traceability: Use version histories (e.g., tracked changes) to document revisions, ensuring accountability.

Ethical pedagogy does not mean rejecting AI, but rather using it in ways that reflects professional integrity.

Several studies support this approach. The Stanford HAI (2024) report outlines the need for human control in AI-assisted learning. It recommends using AI to support creative and inclusive practices - not replace them. Newman et al. (2024) studied how children working with generative AI became more confident when they were invited to critique and modify AI results. Their creative self-efficacy improved not because AI taught them, but because they challenged it.

Weng & Chiu (2023) highlight adaptive platforms like Squirrel Ai, which blend teacher expertise with AI analytics to personalize learning. Meanwhile, Richard Charles (2024) warns of AI’s tendency to reinforce inequities, urging educators to “counterbalance” outputs through critical dialogue.

AI will continue to evolve, and its presence in classrooms is likely to increase. But its impact depends on how we use it. If we rely on AI for answers, we risk losing depth. But if we use AI to set questions, stimulate debate, and motivate students to take action, we get something much more powerful.

This article does not offer an ideal model, but points the way towards a more collaborative, ethical, and student - centered use of AI in language education. Teachers remain at the center of this work - not as programmers or supervisors, but as partners in creating a better, more equitable curriculum.

REFERENCES:

1. Dwivedi Y.K. et al. "So what if ChatGPT wrote it?" Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and

policy // International Journal of Information Management. 2023. Vol. 71. P. 102642. DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642.

Режим доступа: <https://teaching.cornell.edu/generative-artificial-intelligence/ethical-ai-teaching-and-learning> (дата обращения: 01.10.2023).

2. Wei L. Artificial intelligence in language instruction: impact on English learning achievement, L2 motivation, and self-regulated learning // Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14. Article 1261955. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1261955.

Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10658009> (дата обращения: 01.10.2023).

3. Newman M., Kim E., Jiang X., Stewart J. Helping Children Construct Creative Self-Efficacy with Generative AI // CHI '24: Proceedings of the 2024 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. 2024. Article No. 645. P. 1–15. DOI: 10.1145/3613904.3642492.

Режим доступа: <https://dl.acm.org/doi/full/10.1145/3613904.3642492>

4. Weng X., Chiu T.K. Instructional design and learning outcomes of intelligent computer assisted language learning: systematic review in the field // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2023. Vol. 4. Article 100117. DOI: 10.1016/j.caeai.2022.100117.

5. Charles R. Six Concerns About AI's Inequity and Bias // AASA, The School Superintendents Association. 2024.

Режим доступа: <https://www.aasa.org/resources/resource/six-concerns-about-ai-s-inequity-and-bias> (дата обращения: 01.10.2023).

ӘОЖ 378.1

5 – СЫНЫПТА ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ДЕҢГЕЙЛІК ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Акмагамбетова Б.Е.

bibigul1013@mail.ru

гуманитарлық ғылымдарының магистрі, аға оқытушы

Мусина М.Д., Серік А.М.

4-курс студенттері

madina_musina_03@mail.ru

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада 5-сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыруда деңгейлік тапсырмаларды қолданудың маңызы мен тиімділігі жан-жақты талданады. Оқу сауаттылығы – оқушылардың мәтінді түсініп, оны талдап, қорытынды шығарып, өз ойын жүйелі түрде жеткізе алу қабілетін қалыптастыратын негізгі құзыреттіліктердің бірі. Мақалада деңгейлік тапсырмалар арқылы оқу дағдысын қалыптастыру жолдары, ғылыми-педагогикалық негіздері мен нақты практикалық үлгілері ұсынылады. Сонымен қатар, отандық ғалымдардың пікірлері сараланып, зерттеу нәтижесінде оқу үдерісіне деңгейлік тапсырмаларды енгізудің оқушылардың белсенділігі мен танымдық қабілеттерін арттыруға оң әсер ететіні дәлелденеді. Зерттеу барысында оқушылардың қызығушылығы артып, мәтінді терең түсіну, ақпаратты іріктеу, ой қорыту дағдылары едәуір жақсарғаны байқалды. Бұл тәсіл оқытудың сапасын арттырады.

Кілт сөздер: оқу сауаттылығы, деңгейлік тапсырмалар, функционалдық сауаттылық, инновациялық әдістер

Аннотация: В статье всесторонне рассматриваются значение и эффективность использования уровневых заданий в развитии читательской грамотности учащихся 5-х классов. Читательская грамотность – это одна из ключевых компетенций, обеспечивающая понимание текста, его анализ, умение делать выводы и четко выражать собственное мнение. В статье представлены методы формирования навыков чтения через уровневые задания, научно-педагогические основы и конкретные практические примеры. Также анализируются мнения отечественных ученых. Результаты исследования доказывают, что внедрение уровневых заданий положительно влияет на активность и познавательные способности учащихся в учебном процессе. В ходе исследования было замечено повышение интереса учеников, улучшение навыков глубокого понимания текста, отбора информации и формулирования выводов. Такой подход способствует улучшению качества обучения и развитию критического мышления.

Ключевые слова: читательская грамотность, уровневые задания, функциональная грамотность, инновационные методы

Abstract: This article thoroughly explores the significance and effectiveness of using leveled tasks to develop reading literacy in 5th-grade students. Reading literacy is one of the essential competencies involving understanding texts, analyzing content, drawing conclusions, and clearly expressing personal opinions. The article presents approaches to building reading skills through leveled tasks, alongside scientific-pedagogical foundations and practical examples. It also analyzes the perspectives of national scholars. Research findings demonstrate that the integration of leveled tasks into the educational process positively influences students' engagement and cognitive development. During the research, students showed increased interest, better understanding of texts, improved ability to filter information, and more effective reasoning skills. This method contributes to enhancing the quality of teaching and promotes the development of critical thinking, making the learning process more meaningful and student-centered.

Keywords: reading literacy, leveled tasks, functional literacy, innovative methods, 5th grade

Қазіргі білім беру жүйесінде басты мақсат – оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру және дамыту. Оның ішінде оқу сауаттылығы – білім алушының мәтінмен жұмыс жасау қабілеті, ақпаратты түсініп, талдап, қолдана білуі және өзінің көзқарасын негіздей алуы секілді маңызды дағдылар жиынтығы ретінде ерекше назарда. Әсіресе 5-сынып оқушылары үшін бұл кезең – бастауыш пен негізгі мектеп арасындағы өтпелі буын, оқу сауаттылығының іргетасы қаланатын маңызды саты.

Оқу сауаттылығы ұғымына әртүрлі ғалымдар өз анықтамаларын берген. Мәселен, Қ.Қабдықайыров оқу сауаттылығын «оқушының танымдық, логикалық және шығармашылық ойлау жүйесінің көрсеткіші» деп сипаттайды [1, 5 б.]. Ал А.Әлімжанов бұл ұғымды «тек мәтінді оқу емес, оны түсіну, мағынасын ашу, ақпаратты сын көзбен қабылдау дағдысы» деп бағалайды [2, 67 б.].

ЮНЕСКО мен PISA халықаралық зерттеулерінде де оқу сауаттылығы оқушылардың 21-ғасыр дағдыларын меңгерудегі негізгі көрсеткіш ретінде қарастырылады. PISA нәтижелері бойынша, оқу сауаттылығы жоғары елдерде оқушылардың өмірлік дағдылары мен білім сапасы да жоғары деңгейде екені анықталған [3, 17 б.].

Бұл тұрғыда деңгейлік тапсырмалардың рөлі ерекше. Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу тапсырмаларын саралап беру – оқу процесін

жекелендірудің тиімді жолы. Ғалым Ж.Қараев өзінің зерттеулерінде: «деңгейлік тапсырмалар оқушылардың білім деңгейін жүйелі түрде көтеруге және білімдегі алшақтықты азайтуға мүмкіндік береді», – деп көрсетеді [4, 8 б.].

Сондықтан да, оқу сауаттылығын тиімді қалыптастыру үшін 5-сынып оқушыларына жас ерекшелігіне сай, танымдық деңгейіне бағытталған деңгейлік тапсырмалар жүйесін енгізу – бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі. Бұл мақалада осы бағыттағы теориялық негіздер, ғалымдардың көзқарастары мен тиімді практикалық жолдары қарастырылады.

Қазақстанда оқу сауаттылығын дамыту 2012 жылдан бастап білім беру жүйесіне енгізілген негізгі міндеттердің бірі. PISA (Programme for International Student Assessment) зерттеулерінде оқушылардың оқу, математика және жаратылыстану сауаттылығы тексеріледі. Қазақстанның 2018 жылғы PISA нәтижелері бойынша, 15 жастағы оқушылардың басым көпшілігі мәтінді түсіну мен мағына шығару дағдыларынан төмен нәтиже көрсеткен (PISA 2018 National Report, ҚР БҒМ).

5-сынып оқушылары үшін бұл әдістің тиімділігі олардың жас ерекшелігіне сай танымдық белсенділікті арттыруға мүмкіндік береді. Яғни, тапсырмалардың қарапайымнан күрделіге қарай берілуі оқушыны ойлануға, салыстыруға, өз ойын дәлелдеуге итермелейді.

Деңгейлік тапсырмалардың оқу сауаттылығын қалыптастырудағы тиімділігі:

- деңгейлік тапсырмалар әр оқушының оқу қарқыны мен түсіну ерекшелігіне сәйкес келетіндіктен, әр бала өзінің мүмкіндігіне сай жетістікке жете алады. Бұл оқу мотивациясын арттырады.

- Оқу сауаттылығының басты шарты – мәтінмен жұмыс істеу. Деңгейлік тапсырмалар арқылы оқушылар тек мәтінді түсініп қана қоймай, оны талдап, өз ойын айтып, өмірлік байланыстар орната алады. Мысалы, 1-деңгейде мәтіннен ақпарат табу болса, 2-деңгейде – себеп-салдар анықтау, 3-деңгейде – өз көзқарасын дәлелдеп жазу.

- деңгейлік тапсырмалар метатанымдық дағдыларды – яғни өз оқуын бақылау, жоспарлау және бағалауды үйретеді. Бұл дағдылар оқу сауаттылығының негізін қалайды.

- 5-сынып оқушылары абстрактілі ойлауға енді көше бастайтын шақта болғандықтан, тапсырмалардың күрделілігін біртіндеп арттыру – олардың ойлауын дамытуға тиімді жол.

Бұл тапсырмалар 5-сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыруға, мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын жетілдіруге және шығармашылық қабілеттерін арттыруға бағытталған. Оқушыларға «Бурабай» тақырыбы аясында құрылған үш деңгейлік тапсырмалар оқу сауаттылығын қалыптастырудың тиімді құралы ретінде ұсынылды. Оқу мақсатына сай төл және төлеу сөздерді қолдану, эссе жазу, әлеуметтік желі форматына бейімделген мәтін құрастыру дағдыларын дамытады. Әр деңгей тапсырмасы оқушының жеке қабілеті мен шығармашылығына негізделіп бағаланады.

Мәтін

Бурабай ұлттық паркінің жалпы аумағы 83510 гектарды құрайды. Оның 47400 гектары орманды алқап. Ұлттық парк – республикалық деңгейдегі ерекше жүйе бойынша қорғалатын табиғи орындардың қатарына жататын мемлекеттік мекеме болып табылады және ҚР Президентінің іс басқармасы қарауында. Бұл жерде өсімдіктің 757 түрі бар, оның 12-сі қызыл кітапқа енгізілген. Жалпы, табиғаттың осындай бірегей түрленуінің бар құпиясы осы өңірдің топырақ құрамымен тығыз байланысты.

Бурабай – қазақ даласының ортасында орналасқан тамаша жер, сиқырлы оазис. Бурабай өзінің мінсіз табиғатымен, таза ауасы, мөлдір көлдерімен, жұмбақ тау шыңдары және мәңгі жасыл қылқан жапырақты ормандарымен кез-келген адамды баурап алады. Бұл жерді көпшілігі Көкшетау тауына байланыстырып, «Көкшетаудың інжу-маржаны» деп атайды.

Бурабайдың тарихи атауы – қазақтың «бура» түйе деген сөзінен шыққан. Ал «Боровое» деген атауды XVIII ғасырдың соңында орыс мигранттары берген. Бұл екі сөз ұқсас көрінгенімен, бір-біріне ешқандай байланысы жоқ. Дегенмен, көптеген адамдар бұл орыс және қазақ тілдерінде айтылған бір атау деп ойлайды. Бүгін бұл жер ресми түрде «Бурабай мемлекеттік ұлттық паркі» деп аталады.

I-денгей (Жеңіл тапсырма)

1-тапсырма:

Төл және төлеу сөздерді қатыстыра отырып, диалог құрастырыңыз.

II-денгей (Орташа тапсырма)

2-тапсырма:

«Бурабай ұлттық паркінің табиғаты» тақырыбында эссе жазыңыз. Кіріспе, негізгі және қорытынды бөліктерін сақтаңыз.

III-денгей (Күрделі тапсырма)

3-тапсырма:

Бурабай тақырыбында Instagram пост жасаңыз.

Деңгей	Дескриптор	Балл
ей		

I- деңгей	-Диалог	4 балл
1- тапсырма	кұрастырылған және мазмұнды -Диалогта төл сөз дұрыс қолданылған -Диалогта төлеу сөз дұрыс қолданылған	
II- деңгей	-Эссе	6 балл
2- тапсырма	құрылымы сақталған (кіріспе, негізгі, қорытынды) Эссе мазмұны тақырыпқа сай, көркем тілмен жазылған	
III- деңгей	Посттың	5 балл
3- тапсырма	тақырыпқа сай болуы (Бурабай туралы). Жазылған мәтіннің қысқа әрі әсерлі болуы.	
Жалпы: 15 балл.		

Сараланған деңгейлік тапсырмаларды қолдану арқылы оқу сауаттылығы кешенді түрде қалыптасады. Әсіресе 5-сынып оқушыларына тапсырмалардың қиындық деңгейін біртіндеп арттыра отырып ұсыну – олардың таным қабілетіне, мотивациясына және шығармашылық ойлауына оң әсер етеді. Бұл тапсырмалар оқушылардың мәтінмен жұмыс істеу қабілетін, логикалық ойлауын, көркем жазу мен қысқа формата ойды жеткізу шеберлігін дамыта отырып, оқу сауаттылығын арттыруда тиімді құрал бола алады. Зерттеу нәтижелері 5-сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыруда деңгейлік тапсырмалардың айрықша маңызға ие екенін көрсетті. Оқу сауаттылығы – оқушының мәтінмен жұмыс істеу, мағынаны түсіну, ақпаратты саралау, өз ойын жеткізе білу сияқты кешенді дағдыларын дамытатын басты құрал.

Мақалада ұсынылған деңгейлік тапсырмалар оқушылардың жас ерекшеліктері мен танымдық мүмкіндіктерін ескере отырып құрылғандықтан, олардың оқу әрекетіне деген қызығушылығын арттырып, белсенділігін күшейтеді. Эксперименттік нәтижелер де бұл әдістің тиімділігін айғақтайды:

тәжірибелік топтағы оқушылардың оқу сауаттылығы айтарлықтай жақсарды. Сонымен қатар, деңгейлік тапсырмалар білім алудағы теңсіздікті азайтып, әр оқушыға жеке білім жолын құруға мүмкіндік береді. Бұл – қазіргі білім берудің басты қағидаттарының бірі болып табылады. Жалпы алғанда, 5-сыныпта оқу сауаттылығын дамытудың тиімді жолы ретінде деңгейлік тапсырмаларды жүйелі түрде қолдану – оқытудың сапасын арттыруға, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға зор үлес қосады.

Болашақта осы әдістемені одан әрі жетілдіру мен кеңінен қолдану арқылы білім беру жүйесінде сапалы өзгерістер жасауға мүмкіндік туады. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру, оқу бағдарламаларын жаңарту және заманауи технологияларды оқу процесіне енгізу арқылы оқу сауаттылығын дамыту тиімділігін арттыруға болады. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелерін ескере отырып, әдістемелік нұсқаулықтар мен оқулықтарды жетілдіру маңызды.

Осылайша, жаңа оқыту әдістері қазіргі заманғы оқу сауаттылығын дамытудың тиімді құралы ретінде мектептер мен оқытушылардың арсеналында маңызды орын алуы тиіс. Білім беру жүйесінде инновациялық тәсілдерді енгізу – оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға және олардың заманауи қоғамда бәсекеге қабілетті тұлға ретінде қалыптасуына ықпал ететін маңызды қадам.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қабдықайыров Қ. Сауаттылық және оның өлшемдері. Білім // №6, 2019. – 8.
2. Әлімжанов А. Оқу сауаттылығы және функционалдық білім. Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 163.
3. OECD. PISA 2018 Results: Combined Executive Summaries. 2019. – 31.
4. Қараев Ж. Деңгейлеп оқыту технологиясы. Алматы, 2005. – 16.
5. ҚР БҒМ. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту бойынша 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000832>.

ӘӨЖ 821.512.122

АБАЙ ЖОЛЫ РОМАНЫ: ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНІҢ ҰЛЫ МҰРАСЫ



Аманова Асемгуль Турсумбековна

amanova-1980@bk.ru

Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, педагог-сарапшы

«№24 орта мектеп» КММ

СҚО, Петропавл қаласы

Аңдатпа: Бұл мақалада Мұхтар Әуезовтың «Абай жолы» романының көркемдік ерекшеліктері, тарихи және мәдени маңызы жан-жақты талданады. Зерттеу барысында романның әдеби стилі, жазушының шеберлігі және оның қазақ әдебиетіндегі орны қарастырылады. Сонымен қатар, шығарманың ұлттық мәдениетке қосқан үлесі мен оның қазіргі қазақ әдебиеттануындағы рөлі талқыланады. Мақалада романдағы бейнелеу тәсілдері,

тілдік көркемдік құралдар және баяндау ерекшеліктері зерттеліп, олардың автор идеясын жеткізудегі маңызы анықталады. Сондай-ақ, Әуезовтің тарихи оқиғаларды көркемдік тұрғыдан сипаттау шеберлігі мен оның әдеби әдістері жан-жақты қарастырылады. Осылайша, мақалада «Абай жолы» романының әдеби құндылығы мен оның қазақ әдебиетіндегі алатын орны терең талданып, ғылыми негізделген тұжырымдар жасалады.

Кілт сөздер: Абай жолы, Мұхтар Әуезов, қазақ әдебиеті, роман-эпопея, тарихи шығарма, ұлттық болмыс, қазақ мәдениеті, әдеби мұра, көркемдік тіл, ұлттық құндылық, тарихи эпопея.

Аннотация: В данной статье всесторонне анализируются художественные особенности, историческое и культурное значение романа «Путь Абая» Мухтара Ауэзова. В процессе исследования рассматриваются литературный стиль романа, мастерство писателя и его место в казахской литературе. Кроме того, обсуждается вклад произведения в национальную культуру и его роль в современном казахском литературоведении. В статье исследуются приемы художественного изображения, языковые выразительные средства и особенности повествования, а также их значение в передаче авторской идеи. Особое внимание уделяется мастерству Ауэзова в художественном осмыслении исторических событий и его литературным методам. Таким образом, в статье проводится глубокий анализ литературной ценности романа «Путь Абая» и его значения в казахской литературе, а также формулируются научно обоснованные выводы.

Ключевые слова: Путь Абая, Мухтар Ауэзов, казахская литература, эпос, историческое произведение, национальная идентичность, казахская культура, литературное наследие, художественный язык, национальные ценности, исторический эпос.

Abstract: This article provides a comprehensive analysis of the artistic features, historical and cultural significance of Mukhtar Auezov's novel The Path of Abai. The study examines the literary style of the novel, the writer's craftsmanship, and its place in Kazakh literature. Additionally, the contribution of the novel to national culture and its role in contemporary Kazakh literary studies are discussed. The article explores the artistic techniques, linguistic expressive means, and narrative features of the novel, emphasizing their role in conveying the author's ideas. Special attention is given to Auezov's mastery in artistically interpreting historical events and his literary methods. Thus, this article presents an in-depth analysis of the literary value of The Path of Abai and its significance in Kazakh literature, while also providing scientifically grounded conclusions..

Keywords: Abai's path, Mukhtar Auezov, Kazakh literature, epic novel, historical work, national identity, Kazakh culture, literary heritage, artistic language, national values, historical epic.

XX ғасырдағы қазақ әдебиетінің алтын қорына енген шығармалардың бірі – Мұхтар Әуезовтың «Абай жолы» романы. Бұл шығарма қазақ халқының мәдениеті мен рухани өмірінің тереңдігі мен байлығын көрсететін көркем әдебиет туындысы ретінде бағаланады. Әуезов өз романында қазақ халқының тұрмыс-тіршілігін, әдет-ғұрыптарын, қоғамдық құрылымын және рухани әлемін шебер бейнелеген.

Романның мазмұны мен идеясы

«Абай жолы» романы – қазақтың ұлы ақыны, ағартушысы Абай Құнанбайұлының өмірі мен шығармашылығын арқау еткен туынды. Роман төрт кітаптан тұрады және Абайдың балалық шағынан бастап, оның кемелденген тұлға болып қалыптасуына дейінгі өмір жолын баяндайды. Бұл шығарма арқылы оқырман Абайдың ақындық дарынының ашылуын, оның қоғамдық

көзқарастарының қалыптасуын, заманауи өзгерістерге ұмтылысын терең түсінеді.

Романда қазақ қоғамындағы рулық тартыстар, бай мен кедей арасындағы алшақтық, әділетсіздік, ескі дәстүрлер мен жаңа заманның қақтығысы көрініс табады. Сонымен қатар, Абайдың әкесіне қарсы шығып, әділет жолын іздеуі, білімге құштарлығы және халыққа қызмет етуге деген ұмтылысы романда шынайы сипатталады.

Романның көркемдік ерекшеліктері

Мұхтар Әуезовтың «Абай жолы» романы терең психологиялық талдауларымен, тарихи шынайылығымен және көркемдік тілінің байлығымен ерекшеленеді. Автор әрбір кейіпкердің ішкі жан-дүниесін ашу үшін шебер баяндау тәсілдерін қолданған. Табиғат көріністері, кейіпкерлердің монологтары, диалогтары және халық ауыз әдебиеті элементтері романның көркемдік қуатын арттыра түседі.

Сонымен қатар, шығармада Абайдың ақындық шеберлігі, оның өлеңдері мен философиялық ойлары ерекше орын алады. Бұл арқылы Әуезов қазақ әдебиетінің дамуына үлкен үлес қосты және Абайдың мұрасына жаңа қырынан қарауға мүмкіндік берді.

Тарихи және мәдени маңызы

«Абай жолы» – қазақ халқының ұлттық болмысын, тарихи тағдырын, мәдениетін тереңнен танытатын эпопеялық шығарма. Бұл роман арқылы әлем қазақ халқының дәстүр-салттарын, әлеуметтік құрылымын, тұрмысын танып білді. Көптеген зерттеушілер бұл шығарманы қазақ әдебиетінің ең үздік туындыларының бірі ретінде мойындайды.

1959 жылы «Абай жолы» романына КСРО Мемлекеттік сыйлығы берілді, ал Мұхтар Әуезов қазақ әдебиетінің әлемдік деңгейде мойындалған классигіне айналды. Бұл туынды қазақ әдебиетіндегі тұңғыш толыққанды эпопея ретінде, тарихи және мәдени құндылығы жоғары әдеби мұра болып қала береді.

Тәжірбие бөлімі

Абай жолы эпопеясы I томы 7 бөлімнен тұрады. 1 –бөлімі «Қайтқанда» 2-бөлімі «Қат-қабатта» 3-бөлімі «Жолда» 4-бөлімі «Шытырманда» 5-бөлімі «Бел –белесте» 6-бөлімі «Өрде» 7-бөлімі «Қияда»

Жанр: Роман-эпопея **Идеясы :** Абайдың адам , азамат , ақын ретінде қалыптасу мен қазақ халқының өткен өмірі арқылы бүкіл болмысын айғақтайды. **Керек-дерек:** Абай жолы-қазақ жазушысы Мұхтар Әуезовтың тарихи-өмірбаяндық романы. Абай жолы романы қазақ әдебиетіндегі тұңғыш жазылған роман-эпопея саналады. Роман әр жылдары бірнеше кітап ретінде жарыққа шықты. **Атап айтқанда:** 1-кітап 1942 жылы 2-кітап 1947 жылы 3-кітап 1952 жылы 4-кітап 1956 жылы жарыққа шыққан

Ұлттық құндылық: салт –дәстүр, жоқтау, қыз ұзату, ұрын бару, ас беру, қансонар, аңшылық, қажылық сапар т.б



Жазушының стилі: Көркем әдеби

Кейіпкерлері: Эпопеяда 953 кейіпкер бар, оның 91 Абай өмірінен алынған. **Абайдың туысқандық айналасы-83 Абай заманының кейіпкерлері-537 Құнанбай заманының кейіпкерлері-183 Абайға қатысты жыр-дастан кейіпкерлері-133 Ру атаулары-80 Абай жолындағы жер –су атаулары-312**

Абай Ибраһим Құнанбайұлы – ақын ,ағартушы, композитор, аудармашы

Құнанбай-би, аға сұлтан , Абайдың әкесі,қажы. **Зере-** Абайдың әжесі .Өскенбай бидің бәйбешесі, Құнанбай қажының анасы.**Ұлжан** –Құнанбайдың екінші әйелі,Абайдың анасы **Ділдә-**Абайдың бірінші әйелі

Біржан сал-Әйгілі қазақ ақыны,сазгер **Базаралы-**Абайдың әкесімен тартысып өткен жан **Бөжей-Жігітек** руының билеушісі **Байдалы-Жігітек** руының адамы **Әмір-**Абайдың інісі **Оралбай-Әкімқожаның** інісі

Нұрғаным-Құнанбайдың тоқалы **Қаражан-Тәкежанның** әйелі

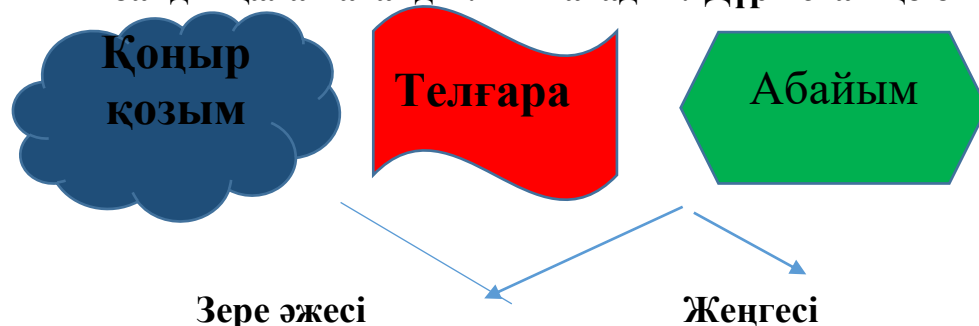
Тінібек –бай, Семейдің саудагері **Майбасар-**Құнанбайдың тоқал шешесінен туған інісі **Айғыз-**Құнанбайдың тоқалы **Тонтай-** Абайдың нағашысы

Байсал- Құнанбайдың сенімді адамы **Қаратай-** ел ісіне араласатын **Құнанбайдың** сенімді адамы **Сүйіндік-**Құнанбайдың туысы

Жиренше-Байсалдың немере інісі **Оспан-**Абайдың кіші інісі

Тоғжан-алыстан қарайлайтын қол жетпес арман секілді махаббат таңының үлгісі, әні сәніне ,сәні әніне астасқан сұлу **Қуандық-**ақын қыз **Әйгерім-**жас жігіттің нақсүйер сұлу жарының аяулы үлгісі **Дәркембай** –кедей жатақтардың бас көтерер адамы **Мәкен-**Абайдың келіні , Әбдірахманның жары шын есімі – Мағрипа **Тәкежан-**Тәңірберген-Абайдың ағасы Құнанбайдың үлкен ұлы **Өскембай Ырғызбайұлы-**Абайдың атасы, тобықты руының атақты биі **Ербол** – Абайдың жан досы т.б кейіпкерлер бар

Абайды қалай атайды? Кім атады ? Дұрыстап қою



Кейіпкер	Портреті	Мінезі
Құнанбай	Ат жақты келген,ұзын сопақ басының құлақтан жоғарғы жері қаз жұмыртқасындай көрінеді.Қара сұр жүзді. Ұзын үлкен бетіне ұп-ұзын боп біткен сақалы біткенде басы мен беті бір өңірдей. Жалғыз сау көзі , жалғыз көз шүңетемес ,томпақша, тесіле	Түсі суық, кара сұр жүзіне бозғылданып түгі де шығып алыпты.Тесіле сызданып қарайды, кірпігін сирек қағады, иығына бота ішігін жамылып , шалқая отырып

	сыздана қарайды.	сөйлейді,Сүйіндікке қадалып сөйлейді.
Бөжей	Түсі ақ сұр , келген,қоңыр сақалды,кесек мұрынды, бәрінен сұлу көрінеді,бетінде әжімі аз,бітекшелері кішкене көздері қалың етті, салбыраңқы қабағы.	Қыбыр етіп қозғалған жоқ, көзін төмен салған қалпы бір көтерген жоқ
Сүйіндік	Сақал-шашы бір рендес, қара бурыл	Оқта- текте бір қарағаны болмаса, тесіле қарамайды.
Қаратай		Ең жандысы, ең шапшаң қағілез .Сөзуар жарқын жүзді
Байсал	Қызыл жүзді,жирен сақалды, денесі ірі қапсағай, көкшіл түсті үлкен көздері, әрі салқын, әрі сыр берместей сабырлы .	Салқын ,сыр берместей сабырлы

Тілдік ерекшеліктер	Үзіндіден мысал
Табу	Телғара, Абайжаным,Қарашығым! Қоңыр қозым ! Құлағы мүкіс , ұры ,жалғыз көз
Көнерген сөздер	екінті ,жерошақ ,бәйбеше ,
Кірге сөздер	фатихасын , хазіреті, медресе ,дұға
Пейзаждық көріністер	Көлқайнар суы мөлдір , мол бұлақ болғанымен , кең қоныс емес.

Қорытынды

Бүгінгі ұрпақ, бүкіл әлем Абайды қатты құрметтейді, ақынның жүрек қылын шерткен тамаша шығармаларын тамсана оқимыз . Сондықтан да Абай мұрасы ұрпақтан-ұрпаққа, ғасырдан-ғасырға жаңарып, шапағатын төге бермек.

Ұлы бабамыздың бізге берген еншісі – ол мол әдеби мұрасы. Кемеңгер тұлға Абай: «Нұрлы ақыл, жылы жүрек, ыстық қайрат» секілді қасиеті бар жоғары саналы адам болмай, дамыған қоғам жасалмайтынына көз жеткізді. Сондықтан да адам бойындағы жат қылықтарды аяусыз әшкереледі. Кемеңгер ақын бүгін бізбен мың жасап отыр.

Мұхтар Әуезовтың «Абай жолы» романы – қазақ халқының рухани құндылықтарын, тарихи өткені мен болашағын бейнелейтін ұлы шығарма. Бұл роман Абайдың ғана емес, бүкіл қазақ халқының тағдырын көрсететін өміршең туынды. Әрбір қазақ оқырманы үшін «Абай жолы» – өткенді танудың, бүгінді түсінудің және болашаққа бағдар жасаудың құнды әдеби жәдігері болып қала береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Әуезов М. Абай жолы. – Алматы: Жазушы, 1959. – 1-том. – 456 б.
2. Кекілбаев Ә. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Ғылым, 1994. – 320 б.
3. Нұрғалиев Р. Қазақ эпосы. – Алматы: Ана тілі, 2000. – 285 б.
4. Қирабаев С. Әуезов және Абай. – Алматы: Жазушы, 1978. – 215 б.
5. Бейсебаев К. Әдебиет және уақыт. – Алматы: Өнер, 1991. – 198 б.

ЖАТТЫҒУ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУГЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР

Ануарбек Мадина Абайқызы,
Ақмағамбетова Зарина Берікқызы,
Бахтиерова Улдона Бахтибиевна
anrbk667@mail.ru

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің студенттері
Петропавл, Қазақстан

Ғылыми жетекші – ф.ғ.к., доцент **Есмадова М.Т.**

Аңдатпа: Жаттығулар теориялық материалды толық меңгертуге, әр минутты босқа жібермей, оқушылардың қызығушылығын арттырып, жұмыс істеу қабілеттерін қалыптастыратын, ой қорытындысын жасауға үйрететін мәселелерді мақсат етіп құрастырылады. Жаттығуды жүргізудің мақсаттары және принциптері анықталады. Мақалада жаттығу жұмыстарына қойылатын талаптар, оны анықтауға қатысты есім сөз таптарын оқытуда қолданылатын жұмыс түрлері беріледі. Қазақ тілінің қандай тарауын өтуде болмасын, жаттығу жұмыстары не жазбаша, не ауызша орындалады. Сондай-ақ, сыныпта да, үйде де жүргізіледі. Мұғалім, ең алдымен, жаттығудың мақсатын, түрін анықтайды. Осы мәселе мақалада анықталады.

Кілт сөздер: оқыту әдістемесі, жаттығулар жүйесі, дидактикалық принцип, сөз таптары, орфография.

Аннотация: Упражнения конструируются с целью полного усвоения теоретического материала, повышения интереса учащихся, формирования уметь работать, умения делать выводы. Определены цели и принципы проведения упражнения. В статье приводятся требования к упражнениям, виды работы, используемых при обучении именных слов, относящихся к его определению. Какие бы главы казахского языка вы проходили, упражнения выполняются либо письменно, либо устно. Оно также проводится как в классе, так и дома. Учитель, прежде всего, определяет цель и вид упражнения. Данная проблема определяется в статье.

Ключевые слова: методика обучения, система упражнений, дидактический принцип, части речи, орфография.

Abstract: The exercises are designed to fully assimilate the theoretical material, increase the interest of students, develop the ability to work, and the ability to draw conclusions. The objectives and principles of the exercise are defined. The article describes the requirements for exercises, the types of work used in teaching nominal words related to its definition. Whatever chapters of the Kazakh language you study, the exercises are performed either in writing or orally. It is also conducted both in the classroom and at home. The teacher, first of all, determines the purpose and type of the exercise. This problem is defined in the article.

Keywords: teaching methods, exercise system, didactic principle, parts of speech, spelling.

Қазақ тілін оқыту – оқушылардан оқу, сөйлеу, жазу және аудару дағдыларын талап ететін күрделі процесс. Қоғам мен экономикадағы қарқынды дамып келе жатқан өзгерістерге, жаңа жағдайларға бүгінгі таңда адам тез бейімделе алады, сондықтан мектеп алдында оқушының жеке басын жан-жақты

дамыту, «бейімделу» міндеті тұр. Жеке тұлға алдында өмірге, қоғамға пайдалы мамандықты игеру, оны саналы таңдау үшін негіз құру міндеті тұр [1, б. 42].

Мектепте қазақ тіл мен әдебиетін оқыту бірден бірнеше мақсатты жүзеге асыруға бағытталған:

- практикалық мақсат – қарым-қатынас жасай білу;
- жалпы білім беру мақсаты – тіл үйрену арқылы адам өзінің ой-өрісін кеңейтеді;
- тәрбиелік мақсаты – адам өз елінің мәдениетін адам құрметтеуге үйренеді;
- дамытудың мақсаты – білім алушы есте сақтау және сөйлеу қабілетін дамытады.

Мектептегі қазақ тілі – бірінші кезекте жақсы дамыған жады және оқуға деген жоғары мотивацияны талап ететін пән. Жұмыс тәжірибесі барысында қазақ тілін оқытудың бастапқы сатысында үлгермегендердің болмайтынын көрсетті, өйткені барлық материалды оқыту бірінші кезекте ауызша түрде құрылатындығы алға қойылады, содан кейін барлық тапсырмалар тілдік құрылымдардың әңгімелесу түрінде жасалады, өлеңдер мен әндердің құрылымдарында қайталаулар арқылы көрініс табады.

Қиындықтар білім алушылардың оқу материалын практикада бекіту кезінде байқалады: шығармашылық тапсырмалар, эсселер жазу және тест тапсырмаларын орындау. Кіші және орта буында қазақ тілін оқытуда жіберіп алған бос уақыт немесе дәстүрлі түрде қызықсыз өткен сабақтар – оқушылардың лексикалық қорын төмендетеді, олардың одан кейінгі сабақтарда мәтінді қабылдай алмауы, оқылған мәтінді түсіндіру деңгейі, сұрақтарға жауап беру және одан ары эссе және т. б. жазба жұмыстарын жазуда қиналады.

Жаттығуларды орындатудың да тәртібі бар, яғни жаттығуларды орындаған кезде, оқу үрдісі өтілуінің заңдылықтарымен айқындалған дидактикалық дәйектілікті қажет етеді. Алдымен, білімді берік меңгертуді қамтамасыз ететін жаңа оқу материалдарын жаттап алуға, есте сақтауға, саналы түсінуге бағытталған жаттығулар орындалуы тиіс. Бұл ретте жаңа сөздерді, ережелерді, мазмұнды жаттап немесе білу болады. Өзге бір жағдайлар да бұл жазу үрдісінің барысында оқушыларға жаңа материалды игеріп алуына көмектесу мақсатында болады. Мысалы, мәтіннің ішінен игеріп алуына көмектесу мақсатында теріп жаздыру, бір грамматикалық материалмен екінші материалды (форма, категория, сөз табы) салыстыру т.б. Бұдан соң оқығанды, үйретілгенді жаңғыртуды көздейтін игеру, жаттау, білу сапасын тексеретін жаттығулар орындалуы тиіс. Бұл оқушының да, мұғалімнің де жұмыс нәтижесін анықтайды.

Енді анағұрлым күрделі жұмысты қажет ететін, білімді қолдана білуге бағытталған, қолдана білу дағдысын қалыптастыруға бағытталған жаттығулар жүргізіледі. Бұлар – іріктеп таңдауды, басқа құбылыс ерекшеліктерімен салыстыруды қажет ететін жаттығулар. Педагогикалық әдебиеттерде жаттығудың бұл түрін кейде жартылай шығармашылық деп атап жүр. Соңынан оқушылар жаңа білімдерін тәжірибеде қолдануды үйренген соң, білім мен

іскерлікті өз бетімен шығармашылықпен қолдануды көздейтін жаттығулар деп аталатын неғұрлым қиын жаттығулардың (шығарма, өз бетімен мәтін құрау) қолданылады.

Соңғы кездерде дербестікті дамытуға, қабілеттерді қалыптастыруға және белсенді ойлауға көңіл аударудың күшеюіне байланысты іздену – проблемалық, шығармашылық типтегі, мейлінше танымдық және дамытушылық маңызы бар жаттығулар жасауға және құрастырылуға айрықша мән берілуде. Сонымен, жаттығу білімді бекітудің және іскерлік пен дағдыларды қалыптастырудың, сондай-ақ, оқушылардың ойлау қабілетін дамытудың негізгі әдісі болып табылады.

Жаттығуларды орындаған кезде нақты, белгілі бір талаптар сақталғанда ғана тиімді болады. Оқушылар оны саналы түрде орындау қажет. Ол үшін мынандай мәселелерді ажыратып, мақсатын түсіндіріп отырады: 1) оқушыға ұсынатын жаттығуды қай материалдар бойынша беріліп отырғанын анық білуі (ереже, анықтама, емле, т.б.); 2) жаттығуды қандай мақсатпен орындалу жолдарын білу (терминдер мен анықтамаларды жаттап алу, естеріне түсіру, жаңа ережені меңгеру); 3) жаттығуды қалай орындау қажет екенін білу (мұғалімнің түсіндіріп көрсетуі, оқулықта берілген үлгі арқылы, т.б.).

Оқу процесінің мақсаты – сөйлеу дағдыларын жетілдіру, көп деңгейлі тілдік жүйелерді меңгеруге негізделген іс-шаралар, қазақ әдеби тілінің ережелері мен нормаларын сақтау, сауаттылықты дамытуға ықпал ететін сөйлеу этикеті қалыптастыру болып табылады. Мектептерде қазақ тілін оқытудың негізгі міндеті – оқушыларға қазақ тіл ғылымының мазмұны мен жүйесін оның сөздік қоры мен грамматикалық құрылысын, сөйлеу тілінің байлығы мен әдеби тілінің нормасын үйрету, сауатты және әдемі жазу шеберлігіне төселдіру, мәдениетті сөйлеу үлгісін қалыптастыру, оқушылардың тілдің стилистикалық жақтан жетілдіру; оқушылардың өздерін іздендіре отырып, ғылыми, саяси және көркем шығармаларды өздігінен оқып үйренуге дағдыландыру [2, б. 8].

Оқыту әдістемесі дегеніміз – оқыту үдерісін жобалау мен ұйымдастырудың тұтас жүйесі, әдістемелік ұсыныстардың жиынтығы. Оның тиімділігі мұғалімнің шеберлігі мен шығармашылық деңгейіне байланысты. Белгілі заңдылықтарға сүйене отырып, әдістеме, бір жағынан, оқу үдерісінің құралдары, әдістерін және ұйымдастыру формаларын құрайды, екінші жағынан, білім беруге қойылатын нормативті талаптарға бағынады. Әдістеме көп деңгейлі. Бірінші деңгей – педагогика (білім беру теориясы) мен дидактиканың (оқыту теориясы) диалектикалық өзара әрекеттесу, байланысу негізінде бүкіл педагогикалық процесті бағындыратын ғылым. Екінші деңгей – оқыту мен тәрбиелеу әдістері, оқыту үлгілері туралы ілім, ғылыми пән. Үшінші деңгей – белгілі бір оқу пәнін (пәндер тобын) меңгеруге арналған әдістемелер мен ұйымдастыру шараларының бекітілген жиынтығы. Сондықтан әдістеме теориясымен қатар жалпы әдістері де, пәндер тобын, жеке пәнді, оның бөлімдерін, тіпті жеке тақырыптарды оқытудың арнайы әдістері де бар. Сонымен қоса, теориялық білімді жетілдіріп, нақтылауға бағытталған жаттығу

жұмыстары бар. Жаттығу жұмыстары – оқушылардың жеке тұлғасын қалыптастыру және дамыту мақсатында әртүрлі іс-әрекеттер мен практикалық істерді жүйелі ұйымдастырылған тапсырмалар. Бұл жұмыстар арқылы жақсы әдеттерді қалыптастыру мақсатында белгілі бір әрекеттерді жүйелі түрде орындауды ұйымдастыру қажет.

Жаттығулар жүйесі белгілі бір білім шеңберінде қалмайтын, мәтіндері өмірдегі мәні бар мазмұнды тақырыптар аясында, оқушылардың танымдық қабілетін дамытатын болып құрастырылуы қажет. Жаттығулар оқушылардың сөйлеуін дамытуға, сөздік қорын дамытуға, ойларын сауатты ауызша да, жазбаша да жеткізе алу қабілеттерін жетілдіруге бағытталады.

Жаттығу жұмыстарын құрастырудың негізгі лингвоәдіснамалық принциптері бар. Олар: қазақ тілін оқытудың дәстүрлі бағдарламасына сүйену, оқытудың практикалық бағытын күшейту, теориялық ережелерді сақтау, материалды орынды бере білу. Жаттығуларға арналған тапсырмалар (задания к упражнениям) оқушыларға есім сөз таптарының мағынасын, анықтамасын, септік, тәуелдік, көптік жалғауларының грамматикалық мағынасы мен орнын біліп, білімдерін бекітуге арналады. Берілген сөзге сұрақ қойыңыз, тәуелденген дерексіз зат есімді табыңыз, салыстырмалы шырайда тұрған сын есімнің сөйлемдегі қызметін анықтаңыз, т.б. Жаттығудың соңында тапсырмаға байланысты қандай анықтама білесіз деген қосымша сұрақ та қою керек.

Білімді жүйелеуге есім сөз таптарының морфологиялық белгілері бойынша жұмыс жүргізген орынды. Тапсырманы орындар алдында оқушылар әр сөз табының лексикалық және грамматикалық мағынасын анықтауда жалғау, жұрнақтарының кестесін дайындап отырғандары жөн. Жалғауға байланысты:

Төмендегі сөздерге көптік жалғауын жалғап, сөз тіркестерін құрыңыздар (буын және дыбыс үндестігінің заңдылықтарын сақтаңыздар).

Кітап..., аң..., ана..., ойын..., әнші..., тақырып...

Ескерту: Зат есімнің барлығы көртік жалғауын қабылдай бермейді. Көптік мәнді білдіретін зат есімдер бар.

Зат есімнің кейбір тобы лексика-семантикалық мағынада қолданылып, оларға көптік жалғауы жалғанбайтынын да ескеру керек.

Есім сөз таптарын оқытуға арналған жаттығуларды орындаған кезде жіберген қателеріне талдау жасау өте орынды. Жіберген қателерін өздеріне тапқызу, оны ережелерге сүйене отырып түзету, ережені айтқызу, біреуінің қатесін екіншісіне түзеттіру, жіберген қатені болдырмау үшін сол сияқты бірнеше мысалдарды өздеріне тапқызып, талдату немесе талдау-жинақтау әдісін қолданып тұрып, оны басқа әдістермен ұштастыру (әңгіме, бақылау, сипаттау, т.б.) амалдары жатады. Талдау жасату әдісі есім сөз таптарына арналған жаттығуларды орындатқанда өте орынды. Әсіресе, грамматикалық категорияларға, жұрнақ, жалғауларға тоқталғанда, жаңа тақырыпты түсіндіруге оның ерекшеліктерін талдап, нақтылы мысалдар арқылы дәлелдейді. Сөйлемде түсіп қалған жалғауларды, сөздерді толықтыру, түріне қарай топтап талдау, орфографиялық ережелерді дәлелдеуде, тыныс белгілерін қойғызуда бұл әдістің маңызы зор.

Оқулықтағы жүйелі білім беру жұмысы тиісті ережелерден басталмайды, баланы сол ереже, түсініктерге қарай жетектейтін тілдік материалдардан басталады. Оқушы жаттығуларға берілген дидактикалық материалдар бойынша тапсырмаларды орындай келе, өздері қорытынды шығаратындай кезең басталғанда, жинақталған ережелер беріледі. Сонда олар тосыннан айтылған қағидалар болмай, өздеріне бұрыннан түсінікті, өздері қорыта алатындай болады. Сондықтан тілден өтілген материалдарды толық меңгертіп, оны тиянақты игерту жолында көбірек қолданылып жүрген өнімді әдістердің бірі – жаттығу әдісі.

Тақырып бойынша берілетін, құрастырылатын жаттығулардағы тапсырмалардың өзіндік ерекшелігі, мақсаты бар. Оқушылар жаттығулардағы сөздер мен сөйлемдерді талдай отырып жазуға машықтанады. Себебі жазу мен емле ережелерін меңгерту бір-бірімен тығыз байланысты жүргізіледі. Тіл сабақтарын оқытудың дидактикалық материалдары мазмұнды болуы тиіс. Сондықтан қазақ тілін оқытудың аса жауапты кезеңі жаттығу, талдау материалдарын таңдауға мынандай талап қойылады. Біріншіден, жаттығу материалдары мазмұнды болуы тиіс. Материалдағы жеке дыбыстар, әріптер, буындар сөз ішінде, ал сөздер сөз тіркесі сөйлем ішінде алып талданады. Осы мақсатпен алынған мысалдар ойдан шығарылған сөйлемдерден құралмай, мүмкін болғанша, әдебиеттеден алынған сөз, сөз тіркестері, сөйлем, үзінділерден болуға тиіс. Қалайда олар балаға дұрыс тәрбие нысанасын бағдарлауы керек.

Екіншіден, әрбір мысал, үзінді, әңгіме, өлең, яғни мәтіндер тілі (стиль) жағынан мүлтіксіз, әдеби тіл өлшемдерін ұстануы керек. Сонда олар баланы әдеби тілдің жүйесін меңгертуге, өз тілін дамытуға көмекші бола алады. Мұндағы басты талап – балаға грамматикадан, орфографиядан білім беру кезінде оның тіл мәдениетін арттыруды көздеу тиіс. Сол үшін оқушылар дұрыс құра алмаған жасанды мысалдардан аулақ болып, әдеби тілдің нормалары бойынша тәрбиеленеді.

Үшіншіден, алынған жаттығу, жазба жұмыс мәтіндері тағы басқа материалдар құрамынан керекті сөздер, дыбыстар, әріптер, грамматикалық тұлғалар, сөйлемдегі қатысымда жиі кездесетін нысандар болады. Жаттығу, жазба жұмыстар материалдарының сапасы жақсы болса, қазақ тілін оқытудағы мақсаттың да дұрыс орындалуына қолайлы жағдай жасалады.

Жаттығуды орындауда қандай жолдармен байланыстырып орындау тәсілдерін белгілеп қояды. Ондай тәсілдер әртүрлі. Жаттығуды орындар алдында өткенді еске түсіру мақсатында сұрақтар қояды, сол сұрақтарға оқушылардың өздеріне жауап бергізіп, мысалдар келтіріп, қайталатып алады. Және жаттығу орындарда тек жазбаша емес, ойын түрлерін қосып отыру керек деп ойлаймыз. Дидактикалық ойын түрлеріне тапқырлық ойыны, ізденімдік ойыны, рөлдік ойындар, іскерлік ойындар жатады. Біз жаттығу орындатқан кезде ізденімдік ойындар арқылы жұмыс жүргізетін боламыз. Ізденімдік ойындар – оқушылардың өздігінен ойлауға үйрететін түрі. Мысалы: «Қандай

сөз таптары жасырынған?», «Жалғауды тез тап», «Есімдік сөздерден баламасын тап», «Бинго», т.б.

«Қандай жалғау жасырынған?» ойыны арқылы жаттығуда көп нүктенің орнына тәуелдік, септік жалғауларын тауып, орнына қою. Жылдамдық, өздік жұмыс, логика, сөз тіркестерін құруға дағдыландыратын ойын.

«Дос тақырыбына сөз тіркесін құра» ойыны (1-ші сөз сын есімнен, 2-ші сөз зат есімнен болу керек). Мысалы: Жақсы дос. Енді осы тақырыпқа жаттығуда берілген сызба бойынша сөз тіркестерін құрады, содан сөйлемдерге көшеді. Бұл оқушылардың сөздік қорын, сөйлем құрай алуына әкеледі.

Қазақ тілін мектепте оқытуда жаттығу материалдарының сапалы болуына ерекше көңіл аударылу себебінің екі мақсаты бар: біріншіден, онда қазақ тілі теориялық курс ретінде емес, негізінде тәжірибелік сабақ ретінде оқытылады. Сондай-ақ, тәжірибелік жұмыстардың тірегі де, мөлшері де білім көлемін баянды ететін «жаттығу» деген атпен беріледі; екіншіден, бағдарлама бойынша мектепте қазақ тілі 1. Сауат ашу мен тіл дамыту; 2. Оқу мен тіл дамыту; 3. Грамматика, емле және тіл дамыту деген тарауларға бөлінеді, яғни тіл дамытуға байланысты жүргізіледі. Сондықтан жаттығу, жазба жұмыстарына мынандай талаптар қойылады:

–жаттығу, жазу жұмыстарын жүргізу оқушылардың жас ерекшелігіне, түсіну қабілетіне сай, балаларға қызықты, тартымды, оларға ой салатындай болуға тиіс;

–жаттығу, жазба жұмыстарын жүргізудің білімділік мәні болуы тиіс, яғни саналы білім мен берік машықтануды көздеу керек. Ол үшін дайын ережелерді жаттатып, соларды еске түсіретіндей жұмыс жүргізбей, мүмкін болғанша, грамматикалық, орфографиялық қағидаларды айқындауға оқушыларды белсене қатыстыру, талдау, қорыту жұмыстарына жетектеу керек;

–жаттығу арқылы баланы ойландыратын, өз бетімен жұмыс істейтін талап, сұрақтар қойып, айтылуға тиісті қорытынды ережелерді дұрыс талдап, тез түсіндіруге болады.

Оқыту тек білім беру ғана емес, сонымен қатар, оқушыларды жан-жақты тәрбиелеу және жетілдіру. Жаттығу орындату арқылы шеберлік пен ойлау қабілеттерін оятатын, тез ойлау дағдысымен қаруланған оқушы дайындау. Сондықтан зат есімнің грамматикалық категориясын меңгерту үшін дайындалатын жаттығу жұмыстарының мәтіндері, сөйлемдері тәрбие беру жағынан маңызды, мазмұнды, бағалы болуға тиіс. Жаттығу орындату белгілі біл методикалық әдіс-тәсілдер арқылы жүреді, сол тәсілдерді оқушылардың жан-жақты дамуына әсер ететіндей орынды қолдана білу керек.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Артёмов, В. А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В. А. Артёмов. - М.: Просвещение, 2004. – 279 стр.
2. Рахметова С. Қазақ тілі әдістемесінің теориясы мен технологиясы. –Алматы, 2007. -184 б.
3. Жұмабаева Ә.Е, Уайсова Г.И., Сәдуақас Г.Т. Қазақ тілі: Жалпы білім беретін мектептің 3-сыныбына арналған оқулық. 2-бөлім. –Алматы: Атамұра, 2018. -128 бет.
4. Жұмабаева Ә.Е, Уайсова Г.И., Сәдуақас Г.Т. Қазақ тілі: Жалпы білім беретін мектептің 4-сыныбына арналған оқулық. 1-бөлім. –Алматы: Атамұра, 2019. -144 бет.

ТУЫСТЫҚ АТАУЛАРДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ДҮНИЕТАНЫМ КӨРІНІСІ

Балтабай Жайна Айдарханқызы

zbaltabai@mail.ru

М.Қозыбаев ат. СҚУ 1-курс магистранты

Мухамеджанова Гульмира Тастемировна

Доктор Phd, доцент

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ халқының туыстық атаулар жүйесінің әлеуметтік, мәдени және философиялық маңызы тереңнен қарастырылады. Туыстық атаулар жүйесі – ұлттың рухани дүниетанымының айнасы әрі мәдени коды. Әсіресе, қазақ қоғамындағы туыстық қатынастар, олардың ұлттық болмыс пен әлеуметтік жауапкершілікті сақтау жолындағы рөлі атап өтіледі. Қазақ тіліндегі туыстық атаулар тек биологиялық жалғастықты ғана емес, рухани және моральдық байланыстарды да қалыптастырады.

Мақалада туыстық атаулардың тарихи-әлеуметтік қалыптасуы мен оның этнопедагогикалық, этикалық тұрғыдан халыққа тигізетін әсері зерттелген. Жастар арасында туыстық атаулардың мағынасы мен мәнінің жоғалуы қазіргі жаһандану заманында өзекті мәселеге айналып отырғаны назарға алынған. Сонымен қатар, туыстық атаулардың қазақ тілінің дамуындағы орны мен тілдік бірліктерді зерттеу маңызды екендігі көрсетіледі.

Кілт сөздер: туыстық атаулар, ұлттық дүниетаным, әлеуметтік құрылым, моральдық-этикалық нормалар, рухани жалғастық, мәдени код.

Аннотация: В этой статье рассматривается социальное, культурное и философское значение системы родственных наименований казахского народа. Система родственных наименований является зеркалом духовного мировоззрения нации и её культурным кодом. Особое внимание уделяется родственным отношениям в казахском обществе, их роли в сохранении национальной идентичности и социальной ответственности. Родственные наименования в казахском языке формируют не только биологическое, но и духовное и моральное единство.

В статье исследуется историко-социальное становление родственных наименований и их этнопедагогическое, этическое влияние на народ. Обращается внимание на актуальную проблему утраты значения родственных наименований среди молодежи в условиях современного глобализованного мира. Также подчеркивается важность изучения места родственных наименований в развитии казахского языка и их роли как языковых единиц.

Ключевые слова: родственные наименования, национальное мировоззрение, социальная структура, морально-этические нормы, духовная преемственность, культурный код.

Annotation: This article provides an in-depth exploration of the social, cultural, and philosophical significance of the kinship naming system in Kazakh society. The kinship naming system is both a mirror of the nation's spiritual worldview and its cultural code. Special attention is given to the role of kinship relations in Kazakh society and their importance in preserving national identity and social responsibility. In the Kazakh language, kinship terms not only establish biological continuity but also foster spiritual and moral bonds.

The article examines the historical and social formation of kinship terms and their ethnopedagogical and ethical impact on the people. It also addresses the issue of the loss of meaning and significance of kinship terms among the youth in the context of modern globalization.

Additionally, it highlights the importance of studying the role of kinship terms in the development of the Kazakh language and their significance as linguistic units.

Keywords: kinship terms, national worldview, social structure, moral-ethical norms, spiritual continuity, cultural code.

Қазақ халқының рухани әлемін, ұлттық болмысын, дүниетанымын тереңінен танудың ең ықтимал жолы – оның тілдік жүйесіне үңілу. Әсіресе, туыстық атаулар жүйесі – халықтың өмір сүру салты мен әлеуметтік құрылымын, тарихи жады мен моральдық-этикалық ұстанымдарын көрсететін ерекше семиотикалық құрылым. Бұл – ұлттың тілдік-мәдени коды, рухани болмысының айнасы.

Қазақ үшін туыстық атаулар – тек ата-баба шежіресін білдіретін номинативтік бірліктер ғана емес, ұлттың ішкі бірлігі мен тектілік ұстанымының көрінісі. Бұл жүйе арқылы халық тек биологиялық сабақтастықты емес, рухани жалғастық пен әлеуметтік жауапкершілікті де ұрпақ санасына сіңіріп отырған. Ұлттың ұлы ұстазы, түрколог А.Байтұрсынұлы: «Әр сөздің артында халықтың танымы мен салты тұрады», – деп атап көрсеткендей, туыстық атаулар тек атау емес, ұлттық мінез бен тәрбие тетігі ретінде қызмет атқарады.

Қазақ туыстық жүйесінің күрделілігі мен нақты дәлдігі – оның тарихи-әлеуметтік дамуының, рулық-тайпалық құрылымының және моральдық нормаларға негізделген қоғамдық қатынастардың жемісі. Мәселен, «аға», «іні», «апа», «сіңлі» сынды жалпы атаулардан бөлек, «қайын аға», «балдыз», «жезде», «құда», «нағашы», «бөле», «немене», «жекжат» сияқты ондаған нақты атаулардың болуы – халқымыздың ұғымдық дүниесінің тереңдігін көрсетеді. Бұл атаулар жүйесі – қазақ қоғамында адамға жүктелетін моральдық-этикалық міндеттердің де индикаторы. Мысалы, «аға» сөзі – тек жасы үлкен ер адам емес, сонымен қатар қорған, тәрбиеші, үлгі көрсетуші тұлға ретінде қабылданған. «Әпке» – мейірім мен қамқорлықтың, ал «жезде» – шектен аспайтын әзіл мен әдептің рәмізі. Бұл ұғымдар тіл арқылы берілгенімен, олардың мазмұны ұлттық санада орныққан мінез-құлық нормалары мен рөлдік күтілімдерге негізделген.

Әйелдерге қатысты туыстық атаулар да ерекше мағынаға ие. Келін – тек жаңа түскен жас әйел ғана емес, ол бүкіл әулеттің тәртібін сақтаушы, үлкен-кішіге ізет танытып, үй ішінің берекесін арттырушы тұлға ретінде қарастырылады. Қазақ дәстүрінде келінге қойылатын талаптардың бірі – қайныларын есімдерімен атамай, оларды жанама атаулармен атау. Мысалы, «кіші мырза», «үлкен аға», «төрдегі жігіт» секілді теңеулер арқылы келіннің ізеті, әдептілігі байқалады. Бұл дәстүр – тек тілдік шектеу емес, отбасындағы иерархияны, үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсету этикасын бекіткен мәдени нормалардың көрінісі. Сонымен қатар, бұл әдет-ғұрып қазақ қоғамында сөзге деген жауапкершілік пен рөлдік қатынастардың терең таныммен орныққанын көрсетеді. Ал абысын – татулық пен ынтымақтың символы. Қазақта «Абысын тату болса, ас көп» деген мақалдың өзі – әйелдер арасындағы қарым-қатынастың бүкіл әулет өміріне әсер ететінін аңғартады. Ал ене – отбасы

құрылымындағы даналық пен тәртіптің иесі. Нағашы – еркіндік пен құрметтің, ерекше қарым-қатынастың көрінісі. [4] Этнопедагогикалық тұрғыдан алғанда, бұл атаулар әрбір адамның қоғамдағы орнын нақтылап, оған сәйкес мінез-құлық үлгісін ұсынады.

Осы орайда, белгілі ғалым Ә.Қайдардың этнолингвистикалық еңбектерінде қазақ туыстық атауларының қалыптасуы мен қоғамдағы рөлі жан-жақты талданады. Ғалым: «Қазақтың туыстық терминологиясы – ұлттық мәдениеттің шежіресі», – деп көрсетеді. Бұл сөздер арқылы қазақ халқының ұжымдық санасы, әлеуметтік құрылымы мен тарихи жады сақталғанын атап өтеді. [1]

Қазақы түсінікте туыстық қатынас – биологиялық байланыстан әлдеқайда кең мағынаға ие. «Жеті атаға дейін қыз алыспау» қағидасы – генетикалық қауіптің алдын алу ғана емес, сонымен қатар тектілікті сақтау, ұрпақтың рухани тазалығын қамтамасыз ету, әлеуметтік үйлесімділік пен адамгершілік нормаларын қалыптастырудың тетігі болған.

Ертеде қазақ ханы әз Жәнібек елге аты шыққан емші Өтейбойдақ Тілеуқабыл-ұлын шақырып: «Қандай дертке дауа жоқ?» деп сұраған екен. Сонда емші: «Тұқым қуалаған ауруға дауа жоқ» депті. «Оның алдын алуға бола ма?» дегенде, емші: «Жеті атаға дейін қыз алыспау» депті. Бұндай кесірден сақтану үшін қазақ билеушілері – Қасым, әз Жәнібек, әз Тәукелер жарғыларында: «Жеті атаға толмай қыз алысқандарды қатаң жазалау туралы» үкім қабылдап, жеті атаға толмай қыз алып, қыз бергендерді елден аластап, қуып жіберген. [6] Бұл ұстаным – халықтың терең генеалогиялық жады мен жоғары әлеуметтік жауапкершілігінің көрінісі. Түркітанушы Л.Гумилевтің айтуынша, руаралық шекара мен туыстық қатынас – этностың тұрақтылығы мен бірегейлігінің басты негізі.

Туыстық ұғым – қазақ үшін уақыт пен кеңістіктегі сабақтастықтың да өлшемі. «Немере», «шөбере», «шөпшек», «немене», «туажат», «жүрежат» сияқты атаулар – тек шежірелік тармақтар ғана емес, ұлттың ұрпақаралық жалғастығы мен болашаққа деген көзқарасын білдіретін жүйелі категориялар. Бұл – уақытты да, ұрпақты да тұтастықта көре білетін философиялық дүниетанымның жемісі.

Қазақ тіліндегі тұрақты тіркестер мен мақал-мәтелдерде де туыстық атаулар жиі кездеседі. Бұл – жай тілдік құбылыс емес, қазақ халқының дүниетанымына, салт-санасына, моральдық құндылықтарына негізделген терең мәдени-танымдық мазмұн. Себебі, тұрақты тіркестер мен мақал-мәтелдер – халықтың ғасырлар бойы жинаған өмірлік тәжірибесі мен рухани танымының көркем әрі ықшам тілдік көрінісі. Ал бұл көріністерде туыстық атаулардың жиі қолданылуы – қазақ қоғамында туыстық қатынастардың қаншалықты маңызды орын алғанын көрсетеді. Мысалы, «Ағайын тату болса – ат көп, абысын тату болса – ас көп» деген мақал тек туыстық қатынастың жай сипаттамасы емес, қазақ қоғамындағы ынтымақ пен бірліктің басты тірегі – туыстық татулық екенін меңзейді. Мұнда «ағайын» мен «абысын» атаулары арқылы туыстық қарым-қатынастың тек отбасылық шеңбермен шектелмей, бүкіл қауымдық, әлеуметтік қатынасқа ықпал ететіні байқалады.

Сол сияқты, «Жезде күлсе – жеңгең тойға барады» деген әзіл-шыны аралас фразеологизмнің астарында да терең мәдени код жатыр. Бұл тіркес жезде мен жеңгенің арасындағы туыстық қарым-қатынастың шеңберінде шектелген әдептілік, нәзік әзіл мен сыйластық қатынастың орныққанын көрсетеді. Мұнда тек туыстықты сипаттап қана қоймай, қоғамдағы мінез-құлық ережелері, моральдық нормалар көрініс табады.

Тағы бір мысал – «Бір үйдің баласындай бол» деген тіркес. Бұл сөз тіркесі туыстық қатынасты идеал етіп қоя отырып, кез келген адамдар арасындағы бірлік пен татулықты отбасылық үлгімен салыстырып, туыстықты адамаралық қатынастың ең жоғары формасы ретінде бейнелейді. Демек, мұндай тіркестер туыстық қатынасты моральдық-этикалық үлгі ретінде танытады.

Бұл мысалдардың барлығы туыстық атаулардың тілде бекітілгенімен, олардың астарында әлеуметтік қатынас нормалары, адамгершілік өлшемдер, ұлттық тәрбие жүйесі жатқанын айқын көрсетеді. Қазақ халқы туыстық ұғымдарды тек биологиялық байланыс ретінде емес, қоғамдық тәртіптің, рухани үндестіктің, өзара сыйластықтың негізі ретінде қабылдаған. Сондықтан мақал-мәтелдер мен фразеологиялық тіркестердегі туыстық атаулар – тілдік элемент қана емес, мәдени код, ұлттық идеалдың көрінісі.

Қазіргі жаһандану жағдайында бұл атаулар жүйесінің мәні бұрынғыдан да артып отыр. Қала мәдениеті мен цифрлық ортада туыстық байланыстар әлсірегенімен, осы атаулардың тәрбиелік, танымдық рөлі әлі де маңызды. Себебі, туыстықты тану – тек өз тамырыңды білу емес, ол – ұлттық жадымен, рухани тұтастықпен байланысу. Бұл – бүгінгі ұрпақтың рухани иммунитетін қалыптастырудың, этникалық сәйкестік пен мәдени мұра жалғастығының негізі. Өкінішке қарай, урбанизацияның салдарынан жастар арасында «көке», «бөле», «жиен» деген атауларды нақты танымайтындар саны артып келеді. Мәселен, мақала жазу барысында өткізген сауалнама нәтижесінде жиырма студенттің тек алтауы ғана «жиен мен бөленің айырмасын» нақты білетінін көрдім. Мұндай жағдайда бұл құндылықтарды жаңғырту – мемлекеттік деңгейдегі міндетке айналуы тиіс.

Цифрлық орта туыстық байланыстарды жаңаша сипатта жалғастыруға да мүмкіндік беріп отыр. Бұрын бір-бірін сирек көретін туыстар қазір әлеуметтік желілер арқылы тығыз байланыс орнатуда. Дегенмен бұл байланыс рухани, дәстүрлік мазмұнмен толықпаған жағдайда, атаулар жүйесі жай формалдылыққа айналуы мүмкін. Сондықтан да бұл құндылықтарды балабақша мен мектептен бастап оқыту, интерактивті платформаларда туыстық қарым-қатынас мәдениетін дәріптеу – ұлттық саясаттың маңызды бағыты болуы қажет.

Қорытындылай келе, қазақтың туыстық атаулары – этностың тек шежірелік коды ғана емес, ұлттық дүниетанымның құрылымдық тірегі. Ол – әлеуметтік қатынасты реттейтін, моральдық-этикалық жүйені бекітетін, ұрпақ санасына рухани құндылықтарды сіңіретін кешенді механизм. Бұл – тілдік мұра ғана емес, тұтас халықтық руханияттың мәйегі. Сондықтан мұндай баға жетпес құндылықты ұрпақтан ұрпаққа жеткізу – тілші-ғалымдардың ғана емес, бүкіл

қоғамның ортақ рухани парызы. Себебі, тілде – тарих, туыстықта – тағдыр, ал танымда – тұтастық бар.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қайдар Ә. Қазақ этнолингвистикасы. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. – Алматы, 1998.-267 б.
2. Арғынбаев Х.А. Қазақ отбасы: қазақ отбасының кешегісі мен бүгінгісі жайындағы ғылыми зерттеу еңбек. – Алматы, 1996. -285 б.
3. Абдрахманова Н.Т. Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың жүйесі: этнолингвистикалық талдау. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 215 б.
4. Кемелов Қ.А. Қазақ халқының туыстық қатынастары мен әлеуметтік құрылымы. – Астана: Еуразия университеті, 2018. – 198 б.
5. Ахметова Г.Ә. Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың әлеуметтік және мәдени маңызы. – Алматы: Ғылым, 2020. – 176 б.
6. <https://egemen.kz/article/268968-zheti-ata-dasturi-%E2%80%93-qogham-saulyghy?ysclid=m9x6yfpvzz72274586>
7. Жанұзақова М.Ә. Қазақ этнолингвистикасы: тіл мен мәдениет байланысы. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2019. – 232 б.
8. Құдабаева Ш.С. Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың функциялары мен олардың қазіргі қоғамдағы рөлі // Қазақ тілі мен әдебиеті журналы. – 2011. – №2(8). – Б. 123–132.

ӘОЖ 82.0 (821)

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТҮРІК БАЛАЛАР ӘДЕБИЕТІНІҢ ЗЕРТТЕЛУ ДЕҢГЕЙІ

Бауыржан Нұржайна
nurbauyrzhankizi@mail.ru

«Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау университеті» Ке АҚ, Педагогикалық институт,
6B01707 «Қазақ тілі мен әдебиеті» БББ-ның 4-курс студенті
Көкшетау, Қазақстан

Андатпа: Бұл мақалада қазақ және түрік балалар прозасындағы әдеби байланыстардың тарихы мен мазмұны, зерттелу деңгейі жан-жақты талданады. Қазақ және түрік балалар әдебиетін зерттеу тарихы үш кезеңге бөлініп қарастырылады. Бірінші кезең — қазақ әдебиетіндегі 1930–1950 жылдардағы алғашқы сараптамалық мақалалар; түрік әдебиетіндегі Танзиматтан Республика дәуіріне дейінгі шығармашылық және баспа-аударма жұмыстары. Екінші кезең — 1950–1960 жылдардағы Қазақстандағы соғыстан кейінгі балалар әдебиетін сын тұрғыдан талдаған мақалалар мен монографиялар; Түркияда 1950–1980 жылдары листенция деңгейінде орын алған академиялық ізденістер. Үшінші кезең — 1970–2000 жылдар аралығындағы диссертациялар, авторлық еңбектер және ХХІ ғасырдағы публицистикалық материалдар. Әрбір кезеңнің ерекшеліктері, әдістемелік тәсілдері және әдеби ортадағы орны талданады.

Кілтсөздер: Қазақ балалар әдебиеті, түрікбалалар әдебиеті, зерттеу кезеңдері, Танзимат, Республика дәуірі, академиялық ізденістер.

Аннотация: В статье всесторонне исследуются история, содержание и уровень изученности литературных связей в казахской и турецкой детской прозе. История изучения казахской и турецкой детской литературы разделена на три этапа. Первый этап — первые аналитические статьи в казахской литературе (1930–1950 гг.) и творческая, издательско-переводческая деятельность в турецкой литературе от эпохи Танзимата до становления Республики. Второй этап — статьи и монографии 1950–1960 гг., критически анализирующие

послевоенное состояние детской литературы в Казахстане, а также академические исследования на уровне «лиценциата» в Турции в 1950–1980 гг. Третий этап — диссертации, авторские труды 1970–2000 гг. и публицистические материалы XXI века. Для каждого периода анализируются его особенности, методологические подходы и место в литературном контексте.

Ключевые слова: Казахская детская литература, турецкая детская литература, этапы исследования, Танзимат, период Республики, академические изыскания.

Abstract: This article provides a comprehensive analysis of the history, content, and level of scholarly attention to literary connections in Kazakh and Turkish children's prose. Research on Kazakh and Turkish children's literature is divided into three stages. The first stage covers the initial analytical articles in Kazakh literature (1930–1950) and the creative, publishing-translation activities in Turkish literature from the Tanzimat era to the early Republican period. The second stage comprises articles and monographs from 1950 to 1960 that critically examine post-war children's literature in Kazakhstan, alongside licentiate-level academic research in Turkey from 1950 to 1980. The third stage encompasses dissertations and authored works from 1970 to 2000, as well as 21st-century journalistic materials. Each stage's characteristics, methodological approaches, and position within the literary milieu are examined.

Keywords: Kazakh children's literature; Turkish children's literature; research stages; Tanzimat; Republican period; academic inquiry

1. Кіріспе

Балалар әдебиеті – әрбір халықтың мәдени-рухани мұрасы ретінде ерекше орын алады. Қазақ және түрік әдебиеті де өз тарихында балалар әдебиетінің даму жолын айқын белгілеген. Қазақ және түрік балалар әдебиетін зерттеу – әр елдің мәдени-тарихи контекстінде дамып, ғылыми талдауға қажетті үлкен тақырып. Қазақ балалар әдебиетінің сараланып сөз бола бастауы XX ғасырдың 30-жылдарында басталды. С.Ерубаевтың, Б.Бұлқышевтің балалар әдебиеті мәселелеріне арнаған мақалалары сол тұстағы зерттеулер сапында балалар әдебиетінің даму ерекшелігінен қалың жұртшылықты хабардар етті. Аталған әдебиетшілер өз еңбектерін XX ғасырдың 40-50 жылдар аралығында жарыққа шығарып, сол кездегі балалар әдебиеті мәселесін де қозғаған. Одан кейін де бұл бағытта пікір білдіріп, зерттелім жасағандар да баршылық. Осыған байланысты қазақ балалар әдебиетінің зерттелуін 3 кезеңге бөліп қарастыруды жөн көрдік. Ал түрік балалар әдебиеті алғаш рет танзимат дәуірінде пайда болып, осы кезеңде білім беру мәселелері аясында қаралды. Османлы дәуірінде «Avedaper» (1860), «Mümeuiz» (1869), «Ange-liaforos Çocuklar İçün» (1872) сияқты мерзімді басылымдар балалар қызығушылығын оятты. Танзиматтан кейінгі аударма ісі (Руссо, Дефо т.б.) түрік оқырманының әдеби талғамын қалыптастырды. 1923 жылы Республика жарияланғаннан соң балалар әдебиеті реформаларға және жаңа әліпби енгізілуге байланысты жанданғаны байқалды. Академиялық деңгейде зерттеулер 1950–1980 жылдары лиценция және магистрлік жұмыстар аясында жүргізілді, алайда «балалар әдебиеті» мамандығы құрылмаған күйінде қалды. Сол кезеңде Milliyet Çocuk (1972–1990) сияқты журналдар әдеби талдау мен шығармашылықты қорғамағанымен, балалар мәдениетін насихаттады.

2. Қазақ балалар әдебиетінің зерттелуі:

Әдебиет тарихына, соның ішінде балалар әдебиеті тарихына назар сала отырып, бірнеше еңбектер мен пікірлерді кездестірдік. Олардың бір-бірімен байланысы, ең әуелі ортақ тақырыпта болса, екіншіден, қай уақытта жазылғанында. Сол себепті, қазақ балалар әдебиетінің зерттелуін 3 кезеңге бөліп қарастыруды жөн көрдік.

Қазақ балалар әдебиетінің 30-жылдары зерттелуі.

С.Ерубаевтың «Балалар әдебиетін жасайық» деген мақаласының (1930) нысанасы балалар жазушыларын тәрбиелеу болған еді. «... нақтылы міндеттемелер алыңыздар, балалар көркем әдебиетін жасауда өздеріңізді жауапты деп санаңыздар. Болайын деп отырған жазушылар съезінде мәселе көтеріңіздер. Өздерінің тілегендерінен қызғылықты, түсінікті кітап, әңгіме, өлеңдер жазып беріңдер, балалар өміріне жақын келіңдер. Балалар өмірінің өзгешелігімен танысыңыздар, балалардың өз тілімен өз өмірлерінен де жазып беріңдер» [1, б. 36]. Яғни, қандай тақырыпта жазылмасын, балалар шығармаларының басты кейіпкері баланың өзі болуға тиіс. Балалар әдебиетінің осынау басты ерекшелігін Саттар Ерубаев ақын-жазушыларға «...балалардың өз тілімен өз өмірлерінен де жазып беріңдер» деу арқылы аңғартып өтеді.

С.Ерубаевтың аталған мақаласынан балалар әдебиетін ересектер әдебиетінен дараландырып тұратын сипаттарға сол тұстағы қазақ қаламгерлерінің назарын аудармақ болған мақсатын байқағандаймыз. Саттар хат иелері кішкентай оқырмандар жөнінде былай дейді: «Бұл оқушылар кітапқа, қызғылықты өмірге, күреске құмар оқушылар. Бұлардың бәрі де «қызғылықты кітап жоқ, ал болса аз» дейді» [7, б. 273]. Бұл санамаланған қасиеттердің бала психологиясына тән екендігін және қызықты кітапқа деген зәруліктің қазақ балалар әдебиетінде әлі күнге орын алып отырғандығын ескерсек, Саттар ой-пікірі, ескертуінің сол кезең үшін ғана елеулі болып қоймай, қазір де үлкен мәнге ие екендігін айрықша атап айтамыз. «Лениншіл жас» газетінің 1934 жылғы 29 майда шыққан санында бұрынғы Әулиеата қаласының бір мектебі оқушыларының «Бізге көркем жазылған жақсы, қызық балалар кітабы мен ойын, өлең, әңгімелер керек» деген ашық хаты басылады. Саттардың жоғарыдағы «Осы уақытқа дейін біздің қазақ жазушылары балалармен сөйлесуді, өмірімен танысуды, балалардың пікірін білген емес. Бірақ қазақ пионерлері жазушылар бастамаса өздері бастады. Ендігі міндет пионер қойған тілекті орындауда» деуі осы себепті. Балалар хатына Ғ.Мүсірепов, Т.Жароков, Ә.Тәжібаев және тағы басқа ақын-жазушылар жауап береді. Мұхтар Жанғалин екеуі бірігіп жазған орта мектептің 10 сыныбына арналған оқу құралында «...жас жазушылардың қатарынан көрнекті жазушылардың қатарына еркін қосылған талантты жазушы» атанған Ғ.Мүсіреповке де және тағы басқа қазақтың көрнекті ақын-жазушыларына да өзінің «қоғамдық борышым» деп есептеген талап-тілегін інілік ізетпен жеткізе білуін өжет жастың ерлігі деп бағалауға болады.

Қазақстан Жазушыларының көптен күткен бірінші съезі Алматыда 1934 жылы 12-18 маусым аралығында өтеді. Съезд жүріп жатқан кезде Саттардың «Не айтар еді» атты публицистикалық шығармасы «Лениншіл жас» газетіне

«Оқушы» псевдонимімен шығады. Бұл достық әзіл де жас жеткіншектер үшін шығармалар жазу мәселесін көтереді: «Қызық кітап керек» деп қыңқылдаған тоғыз жасар Үмітке әкесінің берген жауабын тыңдайық: «-Қалқам, ондай кітап жазатын Асқар еді, соңғы кезде ол да балаларды ұмытып барады. Сәбит, Мұхтар, Ғабиттер балаларға арнап бір кітап жазған емес. «Бұлардан қалыспаймыз» деген кісіше Жақан, Ғалым, Мәжит, Өтебай, Саматтар да балалар туралы түк жазбай жүр. Тегі, осылар балаларды кісі деп есептеп, санға қосқысы келмей ме екен? Әлде ұсақ, өнімсіз дей ме екен?» [9, б. 56].

Саттар Ерубаев әзіліне объект болғандардың ішінен Өтебай Тұрманжановтың балалар әдебиетіне қатысы жөнінде айта кетелік. Ө. Тұрманжанов балалар тақырыбына 1929 жылдан бастап жаза бастаған. Балаларға арналған «Қарлығаш» атты кітапшасы 1930 жылы Алматыда басылып шығады. 1932 жылы «Құрыш құс» кітабы жарық көреді.

Баубек Бұлқышев та Қазақстан жазушыларының II съезі қарсаңында жазылған «Балаларға жақсы кітаптар керек» мақаласында балалар әдебиетіне жеткілікті дәрежеде көңіл бөлінбей келе жатқандығын айтады. Мақаладан сыншының бала психологиясын жетік білетіндігі байқалады. Олардың әр нәрсеге әуестенгіш, әсерленгіш, жылт еткен құбылысқа ынтық көңілдерін тап басып көрсетеді. Балалар үшін үлкен тәрбие құралы - көркем әдебиет екендігін жұртшылық есіне салады. «Жазушылардың ішінде балалар әдебиетіне ептеп көңіл аударған Қалмақан еді. Ол да ең соңғы рет балаларға өмір өмір бойы азық қылындар деп «Тәтті қауынын» тарту етті де, соңғы уақытта балалардан ол да қол үзіп кетті. Мүмкін, Қалмақан балаларға «Тәтті қауын» есейіп, ер жеткенше қорек етуге жетеді деп жүрген болар. Бірақ балалар бірнеше «Тәтті қауын» сияқты тәтті әдебиет жемістерін күтіп отыр. Қалмақанның мұнысына да рахмет. Басқа ақын-жазушылар «Тәтті қауын» түгіл балалардың әдебиет қорына бір уыс бүлдірген де қосқан жоқ» деп [3, б. 161] жазады Б.Бұлқышев.

Б.Бұлқышев сынына іліккен Қ.Әбдіқадыров 1930 жылдары балаларға арнап екі кітапша шығарған болатын. Жазушының «Тәтті қауын» әңгімесі 1933 жылы жазылып, 1936 жылы осы атпен аталған әңгімелер жинағына енгізілді. Ал Б.Бұлқышевтің мақаласы 1939 жылы «Октябрь балаларының» 29 мамыр, №40-шы нөмірінде жарияланды. Қ.Әбдіқадыровтың балаларға арналған шығармаларынан қалам қабілеті қарымын таныған сыншы оның үш жыл бойы үнсіз жатқандығына қынжылады. Дегенмен, басқа жазушылармен салыстырғанда оның бүлдіршінге ұсынылған дүниелері бар екендігіне шүкіршілік етеді. Демек, сыншыны қынжылтатын жайт сыншылар сынайтын балалар әдебиетінің жоқ екендігі. «...біздің ақын-жазушыларымыз балалар әдебиетіне көңіл бөліп, балалардың тілегіне сай жақсы, қызықты шығармалар бере алмай келеді»- дейді Б.Б.[1, б. 94]. Әдебиетке, әсіресе балалар әдебиетіне қатысты жоқ-барды қанағат еткен дұрыс емес. Мәуелі ағаштан жылдан-жылға мол жеміс күту қандай заңды болса, әдебиеттен де жақсы туынды талап ету сондай табиғи, қажетті, заңды.

«Балаларға жақсы кітаптар керек» деген мақаласы Қазақстан жазушыларының II съезі қарсаңында жазылса, «Жазушылармен әңгіме» съезд

өткен соң жазылды. 1939 жылы «Октябрь балалары» газетінің 12 шілде №50-ші нөмірінде жарық көрді. «...Қазақстан жазушыларының екінші съезі (1939) әдебиеттің рухани жүдеушілігі жағдайында өтті. Онда жаңа әдебиеттің табыстары сөз болмады»- дейді [9, б. 65]. С.Қирабаев съезд жайында. «Октябрь балалары» газетінің ұжымы ұйымдастырған әңгімеге Қазақстан жазушылары ІІ съезінің делегаттары мен облыстардан келген ақын-жазушылар қатысады. А.Тоқмағамбетов, Ә.Әбішев, Ж.Тілеков, С.Машақов және тағы басқалары балалар әдебиетін жандандыруға қатысты өз ұсыныстарын айтады. Сөйтіп бұл жиында «Октябрь балалары» газетінің коллективі пионерлер мен мектеп оқушыларының тілегіне сәйкес көркем тілді, терең сюжетті әңгімелер, қызық поэмалар, ертегілер, сапта жүргенде әнге қосып айтатын жақсы өлеңдер жазуды ақын-жазушыларға ұсыныс етіп қойды»[4, б. 65]. Бұның өзі Б.Бұлқышевтің тікелей қатысуымен өткен шара, балалар әдебиетін дамытуға арналған игілікті істердің бірі еді.

Қазақ балалар әдебиетінің 50-60-жылдары зерттелуі.

Балалар әдебиеті жайында жазылған сын-мақалалар, әсіресе, Отан соғысы жылдарынан кейін кең қанат жайды. Қазақ балалар әдебиетінің әр түрлі жанрлары жайында С.Қирабаевтың, С.Сейітовтің, Ә.Тәжібаевтың, Ә.Дербісәлиннің, беттерінде жарияланды. Соғыстан кейінгі кезеңде С.Бегалин, Ө.Тұрманжанов, М.Әлімбаев, Б.Соқпақбаев, С.Омаров, М.Гумеров, Ә.Дүйсенбиев, Н.Серәлиев, Қ.Мырзалиев, Ж.Смақов, Қ.Ыдырысов, Қ.Мұқышев, Б.Ысқақов С.Сарғасқасев, А.Байтанаев сынды ақын-жазушылар қазақ балалар әдебиетінің тұрақты маман кадрларына айналды. Бүлдіршіндер мен жасөспірімдерге арналған туындыларымен Қ.Аманжолов, М. Хакімжанова, Қ. Бекхожин, Ж.Саин, С.Сейітов, Ш.Смаханұлы, І.Мәмбетов, О.Әубәкіров, Ш.Хұсайынов, Н.Ғабдуллин, Б.Тәжібаев, С.Жүнісов, М.Ақынжановтар көзге түсті.

1954 жылы жазылған «Қазақ совет балалар әдебиетінің кейбір мәселелері» мақаласында С.Қирабаев 40-жылдарда қазақ балалар әдебиетінің еркін дами алмаған кезеңі ретінде атап көрсетеді. Қазақ балалар әдебиетінің бұл тұстағы кенже қалуының екі түрлі себебін атайды: біріншісі, тиісті орындардың әдебиеттің бұл саласын өркендетуге мән бере қарамауы, екіншісі, балалар әдебиеті саласында жұмыс істерлік арнаулы маман жазушы кадрлардың жоқтығы.

С.Қирабаев 40-шы жылдардың соңында жағдайдың біршама өзгергендігін баяндайды, яғни 1948-1949 жылдары балаларға арналған кітаптардың көптеп басылып шыққандығын айтады, сондай-ақ балаларға арналған бірер өлеңін бетке ұстап шығып кеткен өлең кітаптардың да болғандығын ескертеді. Балалар әдебиеті кадрларының жетіспеушілігі осыдан да байқалса керек. Осы кезең балалар прозасы мен балалар поэзиясы даму ерекшеліктеріне сыншының жасаған сындарлы талдауы ақын- жазушылардың шығармаларындағы орын алған бірқатар кемшіліктерді аңғартты. Көпшілік шығармалардағы оқушы бейнесінің солғын, жансыз шығу себебін сыншы төмендегіше түсіндіреді: бірінші, жазушы балалар өмірін жеткілікті дәрежеде зерттемейді, өмірдің

жаңалығына еркін бойламайды, шығармаларын ескі әсерлеріне сүйеніп жазады; екінші, шығарма оқиғасын дайын схема бойынша тізіп, баяндап шығады, оқиға адам тағдырымен байланыспай жалаң белгіленеді, кейіпкерді ойдан шығарылған жалған қиыншылықтармен шырмайды; үшіншіден, адам характерін ашуға тіпті көңіл бөлмейді, өздері жасаған характерлерге өздері сенбейді, геройларының іс-әрекеттері жайында қосымша түсініктер беріп отырады.

Автор 60-жылдар ішінде жарыққа шыққан өлең жинақтары мен суретті кітапшаларына тән ортақ кемшілік ретінде мазмұн жұтаңдығын, тақырып тарлығы мен идеялық шешімнің бірыңғайлығын көрсетеді.

1961 жылы «Жұлдыз» журналының кейінгі нөмірлерінің бірінде Ә.Тәжібаевтың «Жас ұрпаққа жақсы әдебиет жасайық» деген мақаласы жарияланды. Мақала авторы балалар әдебиетін жанрлық даму тұрғысынан бағалайды. Балалар поэзиясы, прозасы және драматургиясы салаларының өсіп-өркендеуі жөнінде ой бөліседі. М.Хакімжанованың, Ә.Табылдиевтің, Ә.Дүйсенбиевтің О.Әубәкіровтің, Қ.Ыдырысовтың, өлең-жырларына тоқталады. Кемшін жағы тұрасында Серікқалиевтен асып ештеңе айта қоймайды, жетістік жағын көбірек қаузаиды. Мақалада автор қазақ ақын-жазушыларынан балалар әдебиетінің арнаулы ақын- жазушыларын ажыратып, «бөлек отау иелері» деп алғашқылардың бірі болып айтады.

А.Нұрқатов өзінің «Балалар прозасы» атты мақаласын (1965) балалар әдебиетінің дамуы мен жанрлық ерекшеліктеріне шолу жасаудан бастайды. Н.Серәлиевтің «Намыс» жинағына енген әңгімелеріне назар аудара отырып, олардағы бала мінезін, бала қылығын танытатын сипаттарды басты жетістік ретінде атайды. Повестерден Б. Соқпақбаевтың «Менің атым Қожа», «Балалық шаққа саяхат», С.Сарғасқаевтың «Сұлу төрдің балалары», А.Байтанаевтың «Ерденнің басынан кешкендері» туындылары жөнінде әр қилы пікір білдіреді. Бастапқы екі повесть тұрасында көркемдік, тіл ерекшеліктерін бағалай келіп, бұларда өмірдің көлеңкелі жақтарын суреттеуге көп орын берілген деген тұжырым жасайды. «...өмірдің тек көлеңкелі жақтарын көбірек көріп, қызықтаушылық Б. Соқпақбаевтың «Балалық шаққа саяхат» атты басқа повесінде де баршылық. [11, б. 66].Сыншы бұл пікір арқылы қазақ балалар әдебиетіндегі «драматургия» мәселесін де көтерген. А.Нұрқатовпен қатар пікір айтқан С.Қирабаев, С.Бегалин, Б.Тұрсынбаев балалар шығармашылығын жазуда бірқатар кемшіліктер барлығын алға тартады.Мақала авторлары, жалпы алғанда, 1940-50 жылдардағы балалар әдебиетінің тыныс-демін объективті түрде көрсете алған.

40-50 жылдардағы қазақ балалар әдебиетінің жай-күйі 50-60 жылдары жарық көрген ғылыми еңбектерден де көрініс тапты. 1960 жылы Ш.Ахметовтің «Балалар әдебиетінің очеркі», 1963 жылы «Қазақ совет балалар әдебиеті» еңбектері жарыққа шықты. 1964 жылдың 16 мамырында С.Мұқанов Ш.Ахметовтің «Қазақ балалар әдебиеті тарихының очеркі» кітабының алғысөзінде былай деп жазған болатын: «Өткен жылдармен, әсіресе, революциядан бұрынғы жылдармен салыстырғанда советтік дәуірде балалар

әдебиеті қазақ тілінде де орасан өсуі, жылдан жыл биіктеп, салмақтанып, көркемденіп келе жатуы мәлім. Бұл жөнде әр кезде жазылған мақалалар да аз емес. Шеген Ахметовтің оқушыларға ұсынып отырған мына кітабы сол мақалалардың биік өркенші сияқты еңбек» [2, б. 23].

Қазақ балалар әдебиетінің 70-жылдардан кейін зерттелуі.

Балалар әдебиеті саласында ойлы пікір айтқан ғалымдар мен қаламгерлер қатарын кейінірек Б.Ысқақов, Қ.Мырзалиев, Ә. Табылдиев, З.Серікқалиев, Е.Елубаев, С.Қалиев, Қ.Ергөбек, Б.Сарбалаев, Б.Ыбырайым, Ә.Бөпежанова және т.б. құрады. 70-80 жылдары С.Өскенбаевтың «Қазақ балалар прозасының даму тенденциялары» (1970), Г.Нұғыбаеваның «Детская литература Казахстана 1970-80-е годы (развитие, нравственность, проблематика)» (1984) тақырыптарында кандидаттық диссертациялары қорғалды. 90-шы жылдары К.Матыжанов «Қазақтың фольклорлық балалар поэзиясы» (1990), Ә. Өтегенова «Жанрово-художественные особенности современного казахского детского рассказа (70- 80-е годы)» (1990) тақырыптарында кандидаттық, Б.Ыбырайым «Қазіргі қазақ балалар повесінің көркемдік ерекшеліктері» (1990) атты тақырыпта кандидаттық және «Қазіргі қазақ балалар прозасы және рухани эстетикалық даму мәселелері» тақырыбында докторлық (1998) диссертацияларын қорғады. 2000 жылдардың ішінде қорғалған зерттеу жұмыстары ретінде Б.Қапасованың «Қазіргі қазақ балалар лирикасы» (2001), А.Ақтанованың «Қазіргі қазақ балалар драматургиясы» (2003), Ж.А.Рүстемованың «Қазақ балалар прозалық әдеби ертегісі» (2004), Б.Ақыштың «Балалар прозасындағы жеткіншектер бейнесінің жасалуы (рухани әлем және адамгершілік мұрат)» (2006), Г.Қажыбаеваның «Қазіргі қазақ балалар поэмасы (1960-90)» (2006), Ә.Жәкімнің «Қазақ балалар поэзиясы және Мұзафар Әлімбаевтың көркемдік тағылымы» (2006), Ш.Жанаеваның «1960-80 жылдардағы қазақ балалар поэзиясы және Қ.Мырза Әли шығармашылығы» (2007) тақырыптарында қорғалған кандидаттық диссертацияларын атауға болады. Қазақ балалар әдебиетінің дамуына айтарлықтай үлес қосқан ақын-жазушылардың жекелей өмірі мен шығармашылығына қатысты қорғалған Е.Құлымбетовтың «Өтебай Тұрманжановтың ақындығы» (1974), Б.Баткееваның «Мұзафар Әлімбаевтың лирикасы» (1999), Ж.Бұлтанованың «Қабдыкәрім Ыдырысовтың шығармашылық мұрасы» (2007) атты кандидаттық диссертацияларын да атаған жөн. Қ.Мырзалиевтің «Сөз сиқыры» (1982), Б.Ыбырайымовтың «Көркемдік көкжиегі» (1991), К.Ісләмжанұлының «Рухани уыз» (1995), Қ.Ергөбектің «Мейірім шуағы» (1985), «Өтебай Тұрманжанов» (1992), «Арыстар мен ағыстар» (1 том, 2003) кітаптарында қазақ балалар әдебиеті мәселелері сөз болады. Қ.Ергөбектің құрастыруымен жарыққа шыққан «Сөзстан» (1983), «Қазақ совет балалар жазушылары» (1987) жинақтарында балалар ақын-жазушыларының шығармашылық өмірбаяндары жайында мол мағлұмат беріледі.

Түрік балалар әдебиетінің зерттелуі:

Түрік балалар әдебиетінің тарихына қараған кезде әртүрлі дереккөздерде Танзимат кезеңінің бастау ретінде алға қойылғаны байқалады.

Сондықтан, балалар әдебиетіне қатысты алғашқы жазба еңбектердің пайда болуы Танзимат кезеңін қамтиды деп айтуға болады. Бұл саладағы зерттелімдер негізінен екі бағытта қарастырылды: Республикалық кезеңге дейінгі және кейінгі.

Республикаға дейінгі кезеңдегі түрік балалар әдебиетінің зерттелуі:

Түрік елінде дүниежүзілік балалар әдебиетінің классикалық шығармалары аударылып, балалар әдебиетіне ендірілген кезең – Танзимат кезеңі.

Барлық қоғамдардағы сияқты түрік қоғамында да балалар ауызша жырлар, ертегілер, жұмбақтар сияқты жалпы халықтық әдебиет бұйымдарын пайдаланады. Түрік әдебиетіндегі алғашқы мазмұны балаларға арналған шығармаларды ақын Нәби жазған. Оның туған баласына ақыл айту үшін жазған Нәбидің «Хайрие-и Нәби» (1701) және Сүмбілзаде Вехбидің «Лүтфийе-и Вехби» (1791) шығармалары алға шықты. Бұл шығармалар балалар әдебиетінің ішінде көптеген әдебиет тарихшылары тарапынан бағаланбаған. Мазмұн толығымен ересектерге бағытталған деген пікір айтылды. Дегенмен, бұл шығармалардың маңыздылығын көрсететін бір көрсеткіш – олар тікелей балаларға арнап жазылған. Балаларды оқырман ретінде таңдау олардың оқырман ретінде қабылдана бастауына мүмкіндік берді [5, б. 32]. Танзиматқа дейінгі кезеңде, әрине, ауыз әдебиеті мен осы әдебиетке жататын әдеби өнімдер басым болды. Балаларға білім беру және көңіл көтеру үшін жұмбақтар, тапқақтар, Насреддин Қожа әзілдері, ертегілер, халық ертегілері, Қарагөз және Меддах сияқты іс-шаралар ұсынылды.

Осы кезеңдегі Жүсіп Камил Пашаның «Телемак» аудармасы балаларға арналған ақыл-кеңестері бар, бірақ аудармада қолданылған ауыр тілге байланысты балаларға жарамсыз алғашқы туындылардың бірі. Бұдан бөлек «Робинзон Крузо», «Гулливердің саяхаттары», «Орталық Арзаға саяхат», «Ауыстың бес апталық саяхаты» сияқты шығармалар тілімізге аударылған. Бірақ бұл аударылған шығармалар тілі мен стилі жағынан балалардың тіл шеберлігінен тыс аудармада жазылғандықтан, балалар оңай оқитын шығармалар емес еді [8, б. 115]. Танзимат дәуірінен кейін көбейген балалар әдебиеті шығармалары бүгінде шеберлікпен жазылып, балаларға бағытталған. Чайлак Тевфиктің 1883 жылы «Насреттин Қожа» әзілдерін жинаған еңбегі де осы мақсатты көздеді деп айта аламыз [10, б. 99]. Бұл кезеңдегі балалар әдебиетінде «Нухбету'л Этфал» (Балаларға арналған таңдау), «Мүмейиз» журналы, «Эмиль» (Ж.Ж. Руссоның аудармасы), «Ой қозғау», «Қашығы», «Анд», «Бомба», «Фалака» сияқты шығармалар алдыңғы орынға шықты [8, б. 136].

Зерттеулер Нухбетюль Этфалды Түркиядағы балалар әдебиетінің бастауы ретінде қарастырады. Қайсериден келген доктор Рушту жазған бұл жұмыс алғашқы әліпби кітабы болғандықтан маңызды [12, б. 87]. Бұл саладағы аударма еңбектер Танзимат дәуірінен бері алға шықты. Осы тұрғыдан алғанда бірінші аударылған шығарма Шинаси жазған «Тержуме-и Манзуме» болды [5, б. 165]. Танзимат дәуірінде Батысты үлгі етуге тырысқан. Нәтижесінде балалар әдебиетіне де түрлі көзқарастар әкелді. Батыста орын алған ағартушылық даму

балаға субъективтік тұрғыдан қарау арқылы ерекше балалар әдебиетін тудырды. Бұл жағдай Танзимат дәуірінде де осындай жолмен жүрді. Түркиядағы Батыстағы ағартушылық үдерісінен аударылған шығармалардың қолданылуын баланы тану әрекеті деуге болады. Шет тілдерінен аударылған шығармалардың қатарына енген балалар кітаптары Түркиядағы алғашқы балалар кітаптары болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, Синаси француз тілінен аударған шығармаларымен және жазған ертегілерімен түрік балалар әдебиетіне үлес қосқан есім болды. Шинасимен бірге осы мағынада шығармалар жазған Ахмет Митхат Эфенди мен Муаллим Начи де бұл салада маңызды [6, б. 75].. Осы кезеңде әлі күнге дейін ықпалы бар классикалық шығармалар аударылды. Ахмет Митхат «Çocuk Melekat-ı Uzviye ve Ruhîyesi» атты еңбегінде ертегілер мен әңгімелердің балалардың шығармашылығы мен қиялын дамыту үшін маңызды екенін көрсетеді.

Екінші Конституциялық монархия кезеңінде Түркиядағы көптеген салалардағы сияқты білім беру саласында да маңызды қадамдар жасалды. Біріншіден, бұл кезеңде түрік әдебиетінде де, балаларға арналған шығармаларда да түрік санасы мен түрікшілдік қозғалысы басты тақырып болды. Бұл кезеңде «Бастауыш білім беру» журналының шығуына балаларға арналған әдеби өнімдер қажеттілік деген тұжырым түрткі болды. Дегенмен, балалар әдебиеті саласына қызығушылық байқала бастады. Бұл жағдайға мұрындық болған адам – Педагогикалық мектептердің директоры Сати мырза. Османлы ағартушысы Сати Бейдің біраз еңбектері болды. Сонымен қатар, Сати Бей Tedrisat-ı İptidaiye журналында музыка мен әдеби шығармалардың балалар әдебиеті үшін маңыздылығына тоқталған мақала жазды. Сати Бейдің бұл екпінінен кейін балаларға арналған шығармалар көбейді. Бірақ бұл жағдай роман жанрына әсер етпей, балалар ересектерге арналған романдарды оқуға мәжбүр болды [12, б. 42]. Осы кезеңде Сәти Бейден кейін балалар әдебиеті саласындағы тағы бір есім Ибрахим Алааттин Говса болды. Балаларға арналған шығармалар жазу арқылы балалар әдебиетінің маңыздылығы мен қажеттілігін атап көрсетті. Бұл кезеңде балалар әдебиетінде Ибрахим Алааттин Говсаның Балаларға арналған өлеңдері; Әли Улви Эловенің біздің балаларымызға арналған әндері; Зия Гөкалптың «Қызыл алма», «Жаңа өмір», «Алтын нұр» маңызды жұмыстардың бірі болды (Явуз, 2019). Бұл кезеңде балалар әдебиетінің аударылған бұйымдары да маңызды орын алды. Осы кезеңде аударылған басқа балалар кітаптары: Жюль Верннің «Құпия арал» (1869), «Сексен күнде әлемді айналып өту» (1889), «Екі жылдық мектеп демалысы» (1891), «Орталық жерге саяхат» (1885), «Шармен саяхаттаған бес апта» (1888) және «Ла Фонтен ертегілері» (Чакыр, 124). Сонымен қатар, осы кезеңде Әли Нусреттің балалар әдебиетінің қажеттігін баса айтқан мақаласы Şura-yı Ümmet газетінде жарияланды. Ұлттық әдебиет дәуірінде алғаш рет балабақшалар ашылып, «Балаларға әңгімелеу өнері» атты еңбекті сол кездегі Ұлттық білім министрі Ахмет Джевдет дайындады.

Республика дәуіріндегі және одан кейінгі түрік балалар әдебиетінің зерттелуі:

Республика жарияланғанның алғашқы күндерінде қоғамдағы және саясаттағы сан алуан проблемалар балалар әдебиетінің тежелуіне әкелді. Республика жарияланғаннан кейінгі жылдарда да өзгерістер болды. Әліпби төңкерісімен кітаптар қайта қаралып, жарық көрген еңбектердің саны артты. Балаларға арналған әртүрлі әрекеттерді ұсыну арқылы олардың әлеуметтік құрылымдағы орны ерекше және маңызды екендігі атап өтіледі (Ялчын және Айташ, 2003). Бұл кезеңнің ең маңызды ақын-жазушыларын Фарук Нафиз Чамлыбел, Рақым Чалапала, Махмут Йесари және Хасан Али Йүжелді санауға болады. Балаларға арналған кітаптарда Решат Нури Гүнтекин, Махмут Йесари, Пеями Сафа және Кемалеттин Туғжу сынды авторлар алға шықты. Осы кезеңдегі Эфлатун Джем Гүнейдің «Ачыл Софрам Ачыл» және «Деде Қорқыт хикаялары» атты шығармалары арқасында «Әлем балалар әдебиеті Құрмет грамотасы» сыйлығын алды.

1960 жылдары жасалған шығармалар балаларға сол кезеңнің құндылықтарын ұғындыру және ізгілікті болуға бағытталған. Осы кезеңдегі әдеби шығармалар ретінде балалар үшін жасалған туындылар арасында Джахит Учук жазған «Түрік егіздері», «Күміс қанат» және «Көк жебе» болды [5, б. 99]. Бүгінгі күні ерте балалық шақтағы тәрбие деп атайтын мектепке дейінгі кезеңдегі балаларға арналған кітаптарды Түркияда табу аздап кеш. 1964 жылы «Бірінші Емек Содан Дилек» және «Ұйқы сами» сияқты аударма және суреттелген кітаптар Американдық кеңестің басылымдар бөлімімен Стамбулда басылып шықты. 1974 жылы жазушы Джан Гөкнил мектеп жасына дейінгі балаларға арналған алғашқы суреттелген балалар кітабын «Кірпі ертегісі» басып шығарды [10, б. 52].

Балалар әдебиеті саласындағы зерттеулер 1970 жылдардан кейін де байқалады. Осы тұрғыдан алғанда Сезгин Бурактың «Таркан» атты күлкілі кітабы балалар әдебиетінің журнал және газет беттерінде орын алуын қамтамасыз ету тұрғысынан маңызды.

1979 жылды ЮНЕСКО «Дүниежүзілік балалар жылы» деп жариялап, балалардың бейнесіне назар аударды. Бұл жағдай Түркияда балалар әдебиеті саласын алға шығарды. 1980 жылғы саяси оқиғалар Түркия елінде балалар әдебиетінің дамуын тежеді.

1980 жылдан кейін әдеби жанрдың қажеттілігі туды. Ұлттық білім министрлігі мен Мәдениет министрлігінің жұмысы басталды. Сонымен қатар балалар әдебиеті Седат Север, Недждет Недым, Ибрахим Кыбрыс сынды сала мамандарының ғылыми зерттеу нысаны болған сала болды. Осылайша, жаңа кен орнының берік негізін қалауға әрекет жасалды (Çakır, 2014). [6, б. 25]

Қорытынды

Зерттелімдерге сәйкес, қазақ балалар әдебиетінің алғашқы жазба үлгілерін 19 ғасырда Ы. Алтынсарин жасады. Ол балаларды өнер-білімге тәрбиелейтін, еңбекке баулитын, этикалық, эстетикалық тәрбие беретін өлеңдер мен әңгімелер жазды. Сондай-ақ, қазақ фольклорынан балалардың тіліне түсінікті жеңіл шығармаларды іріктеп, орыс балалар әдебиетінен қысқа да қызықты әңгімелер аударып, құрастырды, ана тілінде алғашқы оқулық ("Киргизская

хрестоматия", 1879) бастырып шығарды. Сөйтіп, бала тіліне лайықты, ойына қонымды ойнақы өлеңдері мен қызықты әңгімелері арқылы педагог-жазушы «Қазақ балалар әдебиетінің» негізін қалады. Қазақ балаларына арналған оқулықтар мен өлеңдер жинақтары 20 ғасырдың басында көбейе бастады. [7, б. 35]. Ал Түрік халқында балалар әдебиеті Ал Түрік халқында балалар әдебиеті Танзимат дәуіріне дейінгі жылдары Батыс халықтары жазушыларының жолымен жазыла бастады, сол кездегі ең алғашқы түрік әдебиетіндегі балаларға арналған шығармаларды ақын Нәби жазған. Республикадан және 1926 жылғы ЮНЕСКО жарлығынан кейін балалар әдебиетіне орасан дерлік көңіл бөлініп, бірқатар шығармалар жарық көре бастады. Аталған екі елдің де әдебиеті төл тарихымен, мәдениетімен тікелей байланысты. Әрі сол қарқынмен дамып келеді. Балалар прозасына қатысты елеулі еңбектер жарық көріп, зерттеліп саласы жағынан да, ауыз толтырып айта аламыз деген сенімдеміз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Рүстемова Ж.А. Қазақ балалар прозалық әдеби ертегісі. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 224 б.
2. Мусина Ж.Г. Қазақ балалар әдебиеті. – Алматы: Білім, 2008. – 192 б.
3. Юсуп П.К. Балалар әдебиеті. – Алматы: Санат, 2002. – 168 б.
4. Қошым Б. (ред.). Қазақ балалар әдебиетінің антологиясы (10 томдық). – Алматы: Фолиант, 2020.
5. Алпай М. Türk Çocuk Edebiyatı. – Ankara: TDK, 2013. – 180 s.
6. Şeker P.T., Yıldız F.E. Türk Çocuk Edebiyatında Temalar (2010–2020). – Ankara: Eğitim Yayınları, 2021. – 154 s.
7. Әділханов, М. (2015). «Қазақ балалар әдебиеті тарихы». Алматы: Ғылым және өнер баспасы.
8. Демир, А. (2017). «Түрік балалар әдебиеті: дәстүр мен модерн». Ыстамбұл: Еңбек баспасы.
9. Қыдырулы, Р. (2019). «Салыстырмалы әдебиеттану әдістері». Нұр-Сұлтан: Жазушылар бірлестігі.
10. Заманауи зерттеулер мен архивтік материалдар (2010–2020 жылдар)
11. Балалар әдебиеті зерттеулері //Adebiportal.kz, 08.08.2017// <https://adebiportal.kz>
- Yurttaş H., Sever S. Çocuk ve Edebiyat. – İstanbul: Morpa Yayınları, 2015. –

ӘОЖ 82-9

ДИДАР АМАНТАЙ ӘНГІМЕЛЕРІНДЕГІ ЭКЗИСТЕНЦИАЛИЗМ

Бексұлтан Көркемжан Дәулеткерейқызы

beksultan.korkem@bk.ru

6B01707-Қазақ тілі мен әдебиеті ББ 4-курс студенті

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ.

Аңдатпа: Бұл мақалада Дидар Амантайдың «Мұң», «Қайғы баптап» және «Қайдан келдің, жалғыздық?» әңгімелері экзистенциалистік философия тұрғысынан талданады. Әрбір туындыда адамның болмысын, оның ішкі әлемін және өмірдің мәнін іздеу үдерісі терең суреттеледі. Мақалада экзистенциализмнің негізгі белгілері, атап айтқанда, жалғыздық, өмірдің мағынасыздығы, өз-өзімен күрес және жауапсыз сұрақтар ашық түрде қарастырылады. Автор Дидар Амантайдың шығармашылығын қазақ әдебиетінде

философиялық ізденістердің жаңа деңгейге көтерілуі ретінде бағалайды. Бұл туындылар оқырманды өз болмысын түсінуге, ішкі әлеміне үңілуге және өмірдің терең мәнін іздеуге шақырады.

Кілт сөздер: Дидар Амантай, экзистенциализм, философия, адам болмысы, жалғыздық, ішкі әлем, қайғы, рухани ізденіс, әдеби талдау.

Аннотация: В данной статье рассматриваются произведения Дидара Амантая «Мұң», «Қайғы баптап» и «Қайдан келдің, жалғыздық?» Истории анализируются с точки зрения экзистенциалистской философии. Каждая работа глубоко отображает процесс поиска человеком своей сущности, своего внутреннего мира, смысла жизни. В статье открыто обсуждаются основные черты экзистенциализма: одиночество, бессмысленность жизни, борьба с самим собой, вопросы без ответов. Автор оценивает творчество Дидара Амантая как новый уровень философских изысканий в казахской литературе. Эти произведения призывают читателя осознать собственную идентичность, погрузиться в свой внутренний мир и искать более глубокий смысл жизни.

Ключевые слова: Дидар Амантай, экзистенциализм, философия, человеческая природа, одиночество, внутренний мир, грусть, духовные поиски, литературный анализ.

Abstract: This article analyzes Didar Amantai's stories "Mun", "Kaigy baptap" and "Kaidan keldin, zhalgyzdyk?" from the perspective of existentialist philosophy. Each work deeply describes the process of searching for the essence of man, his inner world and the meaning of life. The article openly examines the main features of existentialism, namely loneliness, the meaninglessness of life, self-struggle and unanswered questions. The author evaluates Didar Amantai's work as a new level of philosophical research in Kazakh literature. These works invite the reader to understand his own essence, delve into his inner world and search for the deep meaning of life.

Keywords: Didar Amantai, existentialism, philosophy, human essence, loneliness, inner world, sadness, spiritual search, literary analysis.

Әдебиет–адамның рухани ізденістерін, ішкі күйзелістері мен болмысқа деген көзқарасын көркем тілмен бейнелейтін күрделі өнер түрі. Әдеби шығарманың көркемдігі мен құндылығы кейіпкердің тек сыртқы әрекеттерінде емес, оның жан дүниесіндегі өзгерістер мен ішкі арпалыстарда жатыр. Әсіресе ХХ ғасырда философиялық, психологиялық ағымдардың әдебиетке енуі бұл үрдісті тереңдете түсті. Осы кезеңде қалыптасқан экзистенциализм философиясы адам болмысының мағынасыздығы, жалғыздығы, еркіндік пен жауапкершілік мәселелерін алдыңғы қатарға шығарды. Бұл бағыт кейін көркем әдебиетте де үлкен орын алып, әлем әдебиетінің дамуына айтарлықтай ықпал етті. Экзистенциализмнің әдебиеттегі көрінісі–адамды қоршаған әлемнен оқшаулап, оның ішкі «Меніне» үңілу, болмыстың мәнін тануға тырысу, рухани бос кеңістікте өзінің орнын табуға ұмтылу. Франц Кафка, Альбер Камю, Жан-Поль Сартр, Фёдор Достоевский сынды қаламгерлердің шығармашылығы–осы философиялық бағыттың көркем үлгілері ретінде саналады. Бұл авторлар адамның күнделікті өмірін емес, оның ішкі мазасыздығын, мағынасыздыққа қарсы күресін, тағдыр алдындағы дәрменсіздігін бейнелеуге тырысты. Олар үшін әдебиет–тек оқиға айту емес, адамзаттың болмысын танудың тәсілі. Қазақ әдебиетінде де рухани тереңдікті, ішкі толғанысты ту еткен прозалық дәстүр ертеден бар. Абайдың философиялық ойлары мен Шәкәрімнің сұрақтарынан бастап, М.Әуезовтің психологиялық көркемдеулері мен Қ.Ысқақ, Д.Исабеков, Т.Әбдік сынды жазушылардың кейіпкер портреттері осы бағыттағы көркем

ізденістердің дәлелі. Ал жаңа мыңжылдықта бұл философиялық-эстетикалық үрдісті постмодерн мен экзистенциализмге ұштастыра білген жазушылардың бірі—Дидар Амантай [1;115].

Дидар Амантай—заманауи қазақ әдебиетінің бірегей тұлғасы. Ол тек жазушы ғана емес, терең философиялық біліммен қаруланған ой иесі ретінде де танымал. Оның шығармаларында сюжет пен оқиға дамуы басты рөл атқармайды. Оның орнына автор кейіпкердің сана ағымын, ішкі психологиялық күйін, болмыс алдындағы дәрменсіздігін суреттейді. Дидар Амантай прозасы—өмірден түңілу емес, қайта сол түңілудің өзінен мағына іздеу, экзистенциалистік философиямен үндес рухани күрес. Жазушы шығармаларындағы кейіпкерлер жалғыз, олар қоғаммен үйлесе алмайды, өз ортасынан алыстаған. Олар көбіне өткенге оралып, өз естеліктері арқылы өмірдің мәнін іздейді. Бұл—Альбер Камюдің «Бөгде» романындағы Мерсо бейнесімен немесе Сартрдың «Құсу» шығармасындағы Антуан Рокантенмен үндес. Алайда Дидар Амантай кейіпкерлері қазақ болмысына тән, ұлттық дүниетаныммен астасқан кейіпте көрінеді. Бұл ұлттық прозадағы философиялық ізденістің жаңа деңгейге көтерілгенін көрсетеді. Қазақ әдебиетінде бұрын-соңды болмаған форма мен мазмұн үндестігі, тілдің бейнелік қуатын терең игеру, уақыт пен кеңістік ұғымдарын бұзу арқылы жазушы көркемдік пен философиялық ойды шебер ұштастырады. Ол адамның ішкі дүниесін бейнелеу арқылы оқырманды өз болмысын тануға итермелейді. Бұл—қазіргі заман әдебиетінің негізгі мақсатына айналған идея. Осы тұрғыдан алғанда, Дидар Амантай шығармашылығын экзистенциалистік призмамен қарастыру—оның прозасындағы көркемдік-философиялық тұтастықты ашуға, ұлттық әдебиеттің әлемдік бағыттармен үндестігін зерделеуге мүмкіндік береді. Жазушының «Мұн», «Қайғы баптап», «Қайдан келдің, жалғыздық?», «Адасқақ», «Шілде», «Бір уыс топырақ», «Дүние ауып барады» сынды әңгімелері—бір жағынан қазіргі адам психологиясының нәзік иірімдерін ашса, екінші жағынан философиялық тұрғыдан өмірдің абсурдтығына, таңдау еркіндігіне, жалғыздық пен шынайы «менді» іздеуге құрылған.

Дидар Амантайдың «Қайғы баптап» атты әңгімесі—адамның ішкі әлеміндегі қайшылықтар мен күйзелістердің көркем әрі терең бейнесі. Мұнда автор қайғыны тек көңіл күй ретіндегі көрініс емес, тұтас болмыстық деңгейдегі рухани тәжірибе ретінде ұсынады. Шығарма—экзистенциалдық ойлар мен ішкі дағдарыстың көрінісі. Әңгіме кейіпкерінің өмір сүру формасы—қайғыны қабылдау мен соны өміріне айналдыру. Ол қайғыдан қашпайды, керісінше, оны күтеді, оған жағдай жасайды, тіпті оны «баптайды». Бұл—жазушының метафораны шебер пайдалану арқылы адамның рухани халін сипаттауы. Мұндағы «баптау» сөзі жануарға не өсімдікке қарағандай қарауды білдіреді. Яғни, кейіпкер қайғыны жоюды мақсат етпейді, қайта онымен бірге өмір сүруді үйренеді. Мәселен, мына шағын фрагментте: «Ол қайғыны өлтірмеді. Онымен өмір сүрді. Қайғыны өлтірсе, жүрек те өлетіндей көрінді...»,— деп жазылады [2;228]. Бұл үзіндіде қайғы—адамның тіршілігін жалғап тұрған ішкі күш сияқты. Бұл—экзистенциалдық парадокс: адам үшін

қайғысыз өмір емес, шын мәнінде, сол қайғымен бетпе-бет келу–тіршіліктің шындығы. Тағы бір үзіндіде: «Қайғыны ешкім түсінбейді. Оны тек сезіну керек. Қайғы–сөзден биік»,–деп қайғының тілмен жеткізуге келмейтінін айтады [2;229]. Мұнда қайғыны қабылдаудың рухани сипаты алға шығады. Бұл–сөздің де шегіне жеткен сәт, онда тек сезім мен тыныштық қана үстемдік етеді. Мұндай ойлар Сёрен Кьеркегордың «ішкі шындық–субъективтілік» деген философиясымен үндесіп жатыр. Кейіпкердің жалғыздығы да кездейсоқ емес. Ол қоғамнан бөлініп, ішкі әлеміне терең бойлаған. Бұл–экзистенциализмнің басты ерекшеліктерінің бірі: адамның өзімен жалғыз қалуы арқылы шынайы болмысын тануы. Қайғы осы жалғыздықта өз мағынасын табады. Қайғы–кейіпкер үшін ауыртпалық емес, жанның азығы. Ол қайғыдан жапа шекпейді, қайта оны бағалайды. Мұндағы үнсіздік, баяу ырғақ, ішкі монологта–бәрі де адамның жан әлеміндегі қозғалысты сипаттайды. Әңгімеде сыртқы әрекет аз, бірақ ішкі әлемдегі қозғалыс өте терең. Бұл да–Дидар Амантай шығармашылығына тән көркемдік ерекшелік. Шығармада экзистенциалистік сарындар анық байқалады: адамның ішкі дағдарысы, болмыстың шындығына жету талпынысы, жалғыздық, қайғы арқылы өзін тану. Мұндай сарындар әлем әдебиетіндегі Камю, Сартр, Кьеркегор шығармаларымен үндеседі. Мәселен, Камюдің «Бөгде» романында басты кейіпкер Мерсо қоғам нормаларын қабылдамай, өзінің ішкі үнін тыңдаса, «Қайғы баптап» кейіпкері де қоғамнан іштей алыстап, ішкі әлемге үңіледі. Мерсо үшін абсурд болса, бұл әңгімеде қайғы – мағына. Екеуі де сырт көзге енжар, бірақ ішкі рухани қозғалыс өте қуатты. Дидар Амантай бұл туындысы арқылы қайғыны бейнелеудің жаңа көркемдік деңгейіне көтерілген. Ол қайғыны жоққа шығармайды, қайта оны адамның табиғи қалпы, шынайы болмысы ретінде сипаттайды. Әңгіменің әр үзіндісі – адамның ішкі әлеміндегі терең қозғалыстың көрінісі. Бұл шығарма оқырманды өз қайғысы туралы ойланып, оны тани түсуге шақырады.

Дидар Амантайдың «Мұң» атты әңгімесі–адамның ішкі рухани күйзелісін, жалғыздығын және өмірдің терең астарын сипаттайтын экзистенциалдық туынды. Жазушының баяндау тәсілі – салқынқанды, тыныш, асықпайтын, бірақ терең мағыналарға толы. Мұнда сыртқы оқиғадан гөрі, адамның ішкі жан дүниесінде болып жатқан ауыр, кейде беймәлім қозғалыстар алдыңғы қатарға шығады. Туындыда мұң–жәй эмоция емес. Ол кейіпкердің болмысын анықтайтын рухани орта, сананың күңгірт аймағы, сезімнің тұнығы. Бұл–адамның әлеммен байланысы үзілгенде туындайтын ішкі үнсіздік. Жазушы мұнды дәстүрлі қайғы немесе уайым ретінде емес, өмір сүрудің бір формасы, философиялық қалпы ретінде көрсетеді. Мәселен, мына шағын фрагментте «Мұң–кейде шексіз тыныштық сияқты. Ештеңе айтпайды, бірақ бәрін білдіреді.»,–дейді [2;261]. Бұл үзіндіде мұң – дыбыссыз, бірақ өз ішіне бүкіл әлемді сыйдырған сезім ретінде бейнеленеді. Мұндағы «тыныштық»–сыртқы әлемдегі тыныштық емес, адамның ішкі әлеміндегі тұнжыр, сілтідей тынған кеңістік. Мұндай тыныштық – бейбіт емес, мазасыз. Ол – сөзден, ақылдан, логикадан тыс жатқан, тіпті кейде санаға да бағынбайтын терең күй. Экзистенциалистік философияда мұндай күй «дағдарыс сәті» ретінде

сипатталады: адам сыртқы дүниенің мазмұнсыздығын түсініп, өз болмысын сұрай бастайды. Бұл үзіндідегі мұң – дәл сондай сәттің ішкі көрінісі. Ол ештеңе айтпайды – өйткені сөз аз. Бірақ ол бәрін білдіреді – себебі үнсіздік шындықты ең анық көрсететін сәтке айналған. Камюдің кейіпкерлері де осыған ұқсас күйді бастан кешеді: сыртқы әлемнің абсурдты құрылымынан кейін ішкі үнсіздікпен өмір сүру. Бұл тыныштық – берілу де емес, қарсылық та емес. Бұл – қабылдау. Дидар Амантайдың кейіпкері де осы үнсіздікті тандайды, бірақ оның ішінде үлкен толқындар жатқанын біз сезіп отырамыз. «Мұң – бұл өзіңмен өзіңнің арасындағы ұзақ әңгіме. Ол кейде үзіледі, кейде жалғасады. Бірақ ешқашан бітпейді», – бұл үзіндіде мұң – ішкі диалог ретінде сипатталады [2;263]. Адам өзімен сөйлеседі, өз «менімен» бетпе-бет қалады. Бұл – экзистенциализмнің өзегі: адам өзін тануға ұмтылғанда, ішкі сұрақтарға жауап іздегенде басталатын үздіксіз процесс. Бұл – болмысқа бағытталған терең қозғалыс. Мұндай ішкі әңгіме – бір сәттік эмоция емес, адамның бүкіл өмірін қамтитын процесс. Ол кейде бәсеңдейді, кейде қайта оянады, бірақ мүлде жоғалмайды. Өйткені адамның өмірі – толассыз ізденіс. Бұл үзіндідегі «ешқашан бітпейді» деген тіркес – экзистенциалдық шындық: адам өмір бойы өзіне жол салып өтеді, бірақ бұл жолдың нақты соңы жоқ. Мұндай үздіксіз ішкі сұхбат Кьеркегордың «тұлғалық даму» ұғымымен үндес. Ол да адамды өзінің шынайы болмысына жетелеу үшін үнемі күмәндануға, толғануға, күресуге мәжбүр етеді. Дидар Амантай кейіпкері де осы жолда. Ол мұңмен күреспейді, мұң арқылы өзін түсінуге тырысады. Бұл күрес сырттай көрінбейді, бірақ ішкі әлемде дауыл болып жатады.

Дидар Амантайдың «Қайдан келдің, жалғыздық?» атты әңгімесі – адамның болмысын, рухани дағдарысын, жалғыздықпен бетпе-бет қалуын суреттейтін терең философиялық туынды. Бұл шығармада жалғыздық жай психологиялық күй ретінде емес, адам жанының табиғи жағдайы, оның өмірлік серігі ретінде көрінеді. Жазушы оқырманды адамның ішкі әлеміне тереңірек үңілуге шақырып, күнделікті тіршіліктің ар жағындағы тыныш, бірақ ауыр үнді тыңдатуға тырысады. Әңгімеде кейіпкер нақты іс-әрекетпен айналыспайды, сыртқы қозғалыс жоққа тән. Бар назар – ішкі диалог пен ой-сезімдерде. Мұнда басты кейіпкер жалғыздықты сезіну арқылы өзін-өзі тануға тырысады. Жалғыз қалу оны күйретпейді, керісінше, өз болмысын түсінудің құралына айналады. Бұл – экзистенциалдық бағытқа тән негізгі белгі. Мәселен, мынадай үзіндіде «Жалғыздық – бұл бос кеңістік емес. Ол – толып тұрған, бірақ ешкім көрмейтін ішкі дүние», – деп жазылған [3;151]. Бұл фрагментте жалғыздық жай ғана біреудің жоқтығы емес, адамның ішкі әлемінің көрінбейтін, бірақ мазмұнға толы кеңістігі ретінде ашылады. Экзистенциалистік ойлауда адам өз ішкі «менімен» бетпе-бет келгенде ғана шынайы өмір сүре бастайды. Бұл шығармадағы кейіпкер де сыртқы дүниеден қол үзіп, ішкі кеңістігіне бойлайды, өзін тануға тырысады. Бірақ бұл үдеріс оңай емес: адам үнемі сұрақ қоюда, ал нақты жауап жоқ. Тағы бір үзіндіде: «Кейде үнсіз отырамын. Бәрі айтылып қойғандай. Бірақ ішімде бірдеңе қозғалады. Кімді іздеп отырмын?», – дейді кейіпкер [3;152]. Мұнда үнсіздік – шынайы күйдің белгісі. Кейіпкер өзімен-өзі

сөйлесіп отыр. Бірақ ол диалог емес, жауапсыз сұрақтармен өрілген ішкі толқын. Бұл–болмыстың белгісіздігімен бетпе-бет келген жанның бейнесі. Экзистенциализм үшін маңызды элементтердің бірі–осы жауапсыздық. Адам не үшін өмір сүріп жүр? Оның жалғыздығы неліктен туындады? Мұндай сұрақтар туындыда ашық қойылмайды, бірақ әр сөйлемнің астарында тұр. Кейіпкер жалғыздықтан қорықпайды, оны қабылдайды. Бірақ бұл қабылдау–жеңіл емес. Ол өзімен күреспейді, бірақ өзінің ішінде қалып қойған әлдебір мұнды, бос сезімді түсінуге тырысады. Дидар Амантай бұл үдерісті асықпай, салқынқанды баяндау арқылы шынайы етіп жеткізеді. Бұл баяу ырғақ–адамның ішкі әлемінің қозғалысын дәл берудің тәсілі. Шығармада экзистенциализмнің бірнеше негізгі сипаты айқын байқалады: адамның жалғыздығы, өмірдің мәнін іздеу, жауапсыз сұрақтар, ішкі диалог, үнсіздік пен өз ішіне үңілу. «Қайдан келдің, жалғыздық?»–бұл жай ғана мұңлы оқиға емес. Бұл–адамның өзімен өзі қалғандағы, сыртқы әлеммен байланыс үзілген кездегі рухани ізденісінің шынайы көрінісі.

Қорытындылай келе, Дидар Амантайдың «Мұң», «Қайғы баптап» және «Қайдан келдің, жалғыздық?» әңгімелері экзистенциалдық философияның терең көрінісі болып табылады. Әрбір туындыда автор адамның өз болмысын, ішкі әлемін және өмірдің мәнін іздеу үдерісін терең суреттейді. Бұл шығармаларда экзистенциализмнің негізгі белгілері, яғни жалғыздық, абсурдты өмірдің мағынасыздығы, өз-өзімен күрес және жауапсыз сұрақтар ашық түрде көрінеді.«Мұң» әңгімесінде жалғыздық пен мұң арқылы адамның ішкі әлеміндегі күрделі эмоциялар мен сезімдер бейнеленсе, «Қайғы баптап» әңгімесінде адамның өмір мен өлім арасындағы дағдарыс сәті көрсетіледі. Ал «Қайдан келдің, жалғыздық?» әңгімесінде жалғыздықтың болмыс пен шынайылыққа әкелетін рухани ізденіс ретіндегі мәні ашылады. Әрбір туындыда кейіпкер өз болмысын, шынайы өмірді және адам болмысының мәнін түсінуге тырысады, бірақ бұл процесс ешқашан аяқталмайтын ізденіс, өйткені экзистенциалистік ойлау бойынша адамның өмірі мен болмысы ешқашан толық мағынаға ие болмайды.Осылайша, автордың шығармалары оқырманды терең философиялық ойларға жетелейді, өз болмысын түсінуге және ішкі әлеміне үңілуге шақырады. Жазушының туындылары экзистенциализмнің адам мен өмірдің терең мәнін іздеудегі күресін шынайы әрі күрделі түрде бейнелейді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қабдолов З. Сөз өнері. -Алматы: Қазақ университеті, 1970.-315 б..
2. Амантай Д. Қарқаралы басында. 1-том. -Алматы:«Өнер» баспасы, -2021. -400б.
3. Амантай Д. Күзгі рандеву. Роман,повесть,әңгімелер-Астана; Елорда,2004. –200б.

Ж. ШАШТАЙҰЛЫНЫҢ «ҚЫЗЫЛ ҚАР» РОМАНЫНДАҒЫ ТАРИХИ ШЫНДЫҚ ПЕН КӨРКЕМДІК ШЫНДЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бектұр Мерей

6B01707 білім беру бағдарламасының 4-курс студенті

bektur_merey@mail.ru

Бөкен Гүлназ Сайлаубайқызы

PhD., қауымдастырылған профессор

asya_2309@mail.ru

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті

Көкшетау, Қазақстан

Аннотация: В статье рассматривается роман известного писателя Жумабая Шаштайұлы «Қызыл қар». Анализируются конкретные фрагменты произведения, в которых автор опирается на проблему исторической правды. Кроме того, оценивается мастерство писателя в передаче событий казахской истории без прикрас, а в некоторых местах — на основе художественной правды.

Ключевые слова: историческая правда, художественная правда, «Қызыл қар», роман, писатель

Аңдатпа: Мақалада белгілі жазушы Жұмабай Шаштайұлының «Қызыл қар» романы қарастырылады. Қаламгердің романда тарихи шындық мәселелерін негізге алған нақты фрагменттер зерделенеді. Сонымен қатар, автордың қазақ тарихындағы мәселелерді боямасыз, кей тұстарда көркемдік шындық негізде шеберлігі сараланады.

Кілт сөздер: тарихи шындық, көркем шындық, Қызыл қар, роман, қаламгер

Abstract: This article examines the novel Kyzyl Qar by the renowned writer Zhumabai Shashtaiuly. Specific fragments of the work are analyzed where the author addresses the issue of historical truth. The writer's skill in depicting events from Kazakh history with authenticity — and at times through artistic interpretation — is also evaluated.

Keywords: historical truth, artistic truth, Kyzyl Qar, novel, writer

Қазақ әдебиеті — ұлт тарихынан хабар беретін рухани мұра. Тарихи туындылар арқылы сол дәуірдің сипатымен қоса, халықтың әлеуметтік жай — күйінен, тұрмыс-тіршілігінен, салт-дәстүрінен, наным-сенімінен хабар алуға болады. Яғни ұлт тарихына рухани тұрғыда терең үңілуде әдебиеттің алар орны зор. Соның ішінде тарихи романдарды ерекші атап өтсек болады. Қазақ әдебиетінде тарихи тақырыптарға қалам тартқан жазушылар аз емес. Солардың бірі де бірегейі — Жұмабай Шаштайұлы. Оның “Қызыл қар” романы — қазақ халқының XX ғасыр басындағы трагедиясы мен тағдыр-талайын көркемдік шындықпен терең бейнелеген көрнекті туынды. Автор романда тарихи оқиғаларды арқау ете отырып, көркем шығармаға тән барлық элементтерді шебер пайдаланған. Мақалада “Қызыл қар” романындағы тарихи шындық пен көркемдік шындықтың ара қатынасы, олардың қалай тоғысатыны, автордың көзқарасы мен көркемдік әдістері сараланады. Сонымен қатар, кейіпкерлер

жүйесі мен символикалық бейнелерді талдау арқылы романның идеялық мазмұны ашылады.

Әуелі жоғарыда атап өткен, «тарихи шындық» және «көркем шындық» ұғымдарына анықтама бере кетейік. Тарихи шындық пен көркем шындық – әдебиеттің ең маңызды категорияларының бірі болып саналады. Және бір-бірімен тығыз байланысты, бірақ, табиғаты жағынан әр түрлі. Мәселен, тарихи шындық дегеніміз – бұл тарихта нақты болған оқиғалар, фактілер, тұлғалар мен үдерістер негізінде болған оқиғаның шығармадағы көрінісі. Тарихи шындық өзгермейді, ол тек нақты дәлелдерге, фактілерге сүйенеді. Ал көркем шындық – жазушының қиялы мен ішкі жан дүниесі арқылы берілетін өмір шындығы. Бұл – ойдан шығарылған кейіпкерлер мен оқиғалар арқылы жеткізілетін рухани, психологиялық шындық. Десек те, көркем шындық тарихи шындықта айтыла бермейтін дүниелерді, тарихи кейіпкердің жайын, ішкі толғанысын жеткізуде маңызды рөл атқарады. Мысалы: шығармадағы бір кейіпкер тарихи тұлға емес, сол дәуірдегі ұлт зиялыларының жиынтық бейнесі болуы мүмкін. Немесе тарихта айтыла бермейтін ақпараттар көркем шындық ретінде өңделіп, оқырман жүрегіне жол тауып, сол дәуірдің астарлы шындығынан хабар беруі мүмкін. Екеуінің де бір – біріне ұқсастығы және айырмашылығы бар.

Ұқсастықтары:

- ✓ Тарихи шындық та, көркем шындық та нақты шындыққа негізделеді. Екеуі де адам, қоғам, дәуір туралы шындықты жеткізуді мақсат етеді.
- ✓ Тақырыптың ортақтығы да болады. Бір туындыда әрі тарихи шындық та, әрі көркем шындық та орын алуы мүмкін. Себебі ондағы болған тарихи оқиға да, көркем туынды да бір тарихи кезеңге байланысты болып тұр.
- ✓ Екеуі де оқырман санасын толғандырып, тарихи танымын тереңдетеді.

Айырмашылығы ретінде төмендегі салыстыру кестесін ұсынамыз:

Тарихи шындық	Көркем шындық
Нақты деректер мен фактілерге негізделеді	Қиял мен көркемдік өңдеуге негізделеді
Өзгертуге келмейді, нақты, дәлелді болады	Жазушының еркін ойлауына негізделеді
Белгілі, өмірде болған тарихи тұлғалар қатысады, белгілі тарихи оқиғалардан хабар береді	Жиынтық образдар мен символдар шебер қолданылады
Ғылыми, деректі сипатта болады	Эстетикалық, эмоциялық сипатта болады
Дәуір шындығы тек хронологиялық ретпен, қарапайым сипатпен беріледі	Тіл көркемдігіне, сезімге құрылған. Әр түрлі көркемдік қолданыстар озық қолданылады

Яғни тарихи шындық пен көркем шындықтың ара жігін ажыратып, ерекшелігін түсіндік. Тарихи шындықта болған тарихи оқиғаны баяндайды, ал көркем шындықта сол болған тарихи оқиғаның адам жанында қалай сезілгенін, қалай қабылдағанын бейнелейді. Жазушының шеберлігі – осы екеуін табиғи үйлестіріп, шындықты көркем тілмен жеткізе алуында.

“Қызыл қар” романы - ең алғашында «Қызыл су» деген атпен жарық көрген тарихи туынды. Десек те, өз заманында ауыр сынның астына қалған бұл туынды қайтадан өңделіп, қайтадан жаңа серпінмен автор қаламының шеберлігімен оқырман жүрегінен жол таба білді. Бұл жөнінде автор өзінің «Қазақ әдебиетіне» берген сұхбатында: « «Қызыл қардың» алғашқы нұсқасын жалпы балаң дүние деп есептеймін. Тұңғыш жинаққа жазған жабық рецензиясында Тынымбай Нұрмағанбетовтың: «Қызыл қардың» иесі мен екінші повестің авторы басқа ма, бұл екі дүние бір адамның қолтаңбасына ұқсамайды», – деп айтқаны тегін емес те. Екеуінің арасындағы айырмашылық шынында да едәуір. Қолға қайтадан алған уақытта баяндау балаңдығы мен суреттеулердің шолақ та олақ тұстарынан өзіңнен-өзің қысылып, жеріну дегенің біле-білген адамға оңай нәрсе емес екен» [1, 4].

«Қызыл қар» романында тарихи кезең ретінде XX ғасырдың алғашқы жартысындағы тарихи оқиғаларды суреттейді. Бұл кезең – қазақ халқы үшін ең ауыр тарихи сынақтардың молайған кезеңі. Империялық езгінің күшеюі, халықтың жаппай аштықтан қырылуы, ұжымдастыру саясаты, «Малым – жанымның садағасы, Жаным – арымның садағасы» деп күн кешкен қазақ халқының ауыр кезеңіндегі түрлі оқиғалар мен кейіпкерлер бейнесі арқылы замана шындығын көрсетеді. Жұмабай Шаштайұлы романда тарихи контексті өте шынайы бейнелеген. Ол оқиғалар желісін нақты тарихи фактілермен үйлестіріп, оқырманға сол дәуірдің ахуалын толық сезіндіреді. Тіпті туындыны оқи отырып, дәуір көз алдында тірілгендей көрінеді. Мәселен, романның бас кейіпкерлерінің бірі – Жайлаудың бейнесі арқылы оқуға ұмтылған, арманшыл азаматтың бейнесін, оның жеке тағдыры мен қоғамдық күресін тарихи шындықпен байланыстыра бейнелейді. Оқуға түсе алмаса да, әкесінің қасында қолғабыс етіп, күйбең тірлікпен күн кешкені сол замандағы оның амалсыз жасалған осы бір әрекетін заман шындығымен астастыратындай...

Жазушы тарихи оқиғаларды баяндаумен шектелмей, сол оқиғалардың адамдар санасы мен мінез-құлқына, дүниетанымына қалай әсер еткенін бейнелеуге тырысады. Бұл – көркемдік шындықтың басты белгісі. Жазушының басты мақсаты – тарихты оқырманға цифрлар мен даталар арқылы емес, адам тағдыры мен сезімі арқылы жеткізе білу. Көркемдік шындық романда символдық бейнелер арқылы айқын көрініс табады. Ең бастысы – романның атауындағы “қызыл қар” символы. Бұл – бір жағынан кеңестік төңкерістің, екінші жағынан, қан төгілген тарихи кезеңнің бейнесі. Қар – тазалық пен үміттің белгісі болса, “қызыл” түс – зорлық, қантөгіс, қорқыныштың нышаны іспеттес. Осы символ арқылы жазушы бүкіл тарихи кезеңнің табиғатына көркем баға береді.

Романдағы кейіпкерлердің ішкі ойы, жан арпалысы, заманға деген қарым-қатынасы – көркемдік шындықтың тереңдігін көрсетеді. Әсіресе Жайлаудың ішкі әлемі, өмірлік таңдауы, тарихи жағдайға қатысты ұстанымы арқылы роман көркем-философиялық деңгейге көтеріледі. Автор тарихи оқиғаларды шынайы сипаттай отырып, сол оқиғалар ішіндегі адам болмысын, оның рухани әлемін суреттеуге баса мән берген. Романда нақты бір тарихи дата не оқиға шынайы дерекпен берілмесе де, оның рухы, идеялық салмағы өте нанымды шыққан. Мысалы:

«- Қойдың шөбін жылқыңа беріп тауыстың. Кулаксың. Сотталасың, білдің бе? – деді....Жайлау сөзін шыбын шаққан құрлы көрмеген бастық Сансызбайдан көз айырмай ежірейген күйі:

- Осыдан қой өлсінші, не көрер екенсің, - деді де бұрылып жүре берді» [2, 277]. Берілген үзіндіден – ақ, сол кезеңдегі қазақ халқының басынан кешкен ауыр зардабы көрініп тұр. Күштеп жасалынған соқыр саясаттың соқпағын дәл көрсетіп, айқындап тұр. Жазушы тарихи әділеттілік мәселесін көтере отырып, көркем туындының ішкі идеясын – халық тағдыры мен еркіндігі үшін күресті алдыңғы орынға шығарады.

Шығармадағы қой қырғыны - халық трагедиясының символы іспеттес. Романдағы ең ауыр әрі әсерлі эпизодтардың бірі де осы – малдың жаппай қырылуы. Бұл көрініс – 1930 жылдардағы кеңестік ұжымдастыру саясатының салдарын нақты тарихи факті ретінде ғана емес, көркемдік-символикалық мағынада да терең ашып береді. Мысалы: «...Жайлау шетінен қойларды тұрғызуға кірісіп, сүйретіліп жүрсе де қораға жетіп құлар деген үмітті әжептәуір медет тұтқан. Алғашқы сүйемелдеп көтергені бір-екі мәрте әлтек – тәлтек қалтылдап барып, серең етіп қайта құлады...» [2, 275] Дәл осы үзіндідегі қойлардың қырылуы, жоғарыда атап өткен тарихи кезеңнің шындығын көркемдік тұрғыда көрсетіп тұр. Бұл – тарихи шындықты бейнелейтін көркем сурет. Жазушы малдың қырылуын – қазақ өмірінің күйреуі, тіршіліктің тыйылуы, тыныстың тарылуы ретінде суреттейді. Мал – қазақ үшін тек күнкөріс емес, мәдениет, дәстүр, рухтың белгісі. Сондықтан да оның жаппай қырылуы – тек шаруашылық апаты емес, рухани апат.

Жұмабай Шаштайұлының бұл романдағы азаматтық ұстанымы айқын сезіледі. Ол тарихты жалаң баяндамайды, оның астарындағы себеп-салдарды түсіндіреді. Автор кеңестік жүйенің қазақ халқына тигізген зардабын ашық айта отырып, халықтың қайсарлығын, ұлттық рухының жоғалмағанын көрсетуге тырысады. Оны төмендегі кестеден салыстырып көрелік:

Тарихи шындық (тарихтағы сипаты)	Көркем шындық («Қызыл қар» романында)
Кезінде Казкрайком мен Ф.И.Голощекин бұл жерлерде негізгі жұмыс барлық тауарлық өндірістік малдың ортаға (яғни ұжымшарларға) түгелдей алынуы бағытында жүргізілуі қажет деген шешімге	«- Бұл <i>ұжымшар</i> қашан жарыр екен? Қайдан жарысын?! – деді даусын созыңқырай шығарып. – Бастық дегендер келеді, кетеді. Мынадай аңғал – саңғал дүниені көруге шоласы жетеді дейсің бе.

келген болатын. Жергілікті жерлердегі белсенділер мұны асыра орындап, халықты әбден тұқыртты. Мысалы, Торғай ауданының басшылары жекеменшікте тіптен жалғыз лаққа дейін қалдырмау керек деді. Осындай жағдай басқа аудандарда да белең алды. Сөйтіп, 1932 жылы ақпанға қарай Қазақстандағы колхозшылардың 87%, жекеменшік шаруалардың 51,8%-ы малынан жұрдай болды. Барлық мал ұжымшардың тауарлы фермаларына жинақталды [3, 8].	- Қойға неге шөп шалмайсың?! - Не дейді мынау?! Шөп шалмайсың ба дей ме? Кө*імнің жүнін жұлып берейін бе, енді неғылайын? – деп Сансызбай бір нәрсені ұстап ұмтылғысы келгендей есіктің оң қанатындағы айырды қармана қалды...» [2, 244].
«Әсіресе мал шаруашылығы орасан зор апатқа ұшырады. 1928 жылы 6 509 мың бас ірі қара болса, 1932 жылы одан 965 мың бас қана қалды. Тіптен 1941 жылы соғыс қарсаңында да бұрынғы мал басы қалпына келген жоқ. 18 566 мың қойдан 1932 жылы 1 386 мың бас қана қой қалды (соғыс қарсаңында республикадағы қой саны 8 млн басқа әрең дегенде жетті). 1928 жылы республикадағы 3 516 мың бас жылқыдан 3 200 мыңы шығын болды (1941 жылы ол 885 мың басқа әрең ілікті). Өлкеде түйе шаруашылығы құрып бітуге айналды: 1928 жылы 1 042 мың бас түйеден 1935 жылы небәрі 63 мың бас қана түйе қалды. Мал басының мұншама кеміп ке-туіне үкіметтің орталықтандырылған ет және астық, т. б. ауыл шаруашылығы өнім-дерін дайындау саясаты да себеп болды [3, 8].	«- Ананы қараңыз, - деді кенет Жайлау әкесіне. Жан-жағына мойнын соза алақтап қараған Сансызбай алқымы іскен саулықтың қатарындағы мәңгірген қойдың жүнін жұлып жеп, қаужаңдап тұрғанын көрді... ...Жайлау қойларды шетінен тұрғызуға кірісіп, сүйретіліп жүрсе де қораға жетіп құлар деген үмітті әжептәуір медет тұтқан. Алғашқы сүйемелдеп көтергені бір-екі мәрте әлтек-әлтек қалтылдап барып, серең етіп, қайта құлады. Ағы лайланған жансыз, қызғылт қоңыр қарашығы орнатылған тастай қозғалып та қоймайды. Жатқан орны ежелгі адамдардың тасқа қашап салған суретінің бүгінгі нұсқасындай. Келесісіне төніп қадалғанда – бейшара тұяқ серіппестен қыбыр етпей жатыр...» [2, 275].
Ұжымдастырумен қатар жүрген мемлекетке мал өткізу, астық жинап беру науқандары халықты аштыққа ұшыратып, қаңғытып жіберді, өлімге душар етті. Ал ВКП (б)-ның 1932 жылы 17 қыркүйектегі	«...Жайлау үйге кіргенде назарын салып қорғауға шамасы жоқ, сұлық түсіп жатқан Сансызбайдың суық сорған күлтүстене оңып, түтігіп кеткенін көрді. «Жеткен жеріміз осы болды ақыры» деді Жайлау өз

қаулысында ашаршылық туралы бір ауыз сөз жоқ, адам етін жеу фактілері көбейгенін былай қойғанда, республикадағы нәубет туралы ештеңе айтылмаған. Қазақ Республикасына көмек берілсін деген сөздер бар. Ал 1932 жыл аштықтың шегіне жеткен кезі еді. Бірақ көмек көрсетілмеді [3, 9].	әкесінен көз алмай қарап. Асқазаны сазып бара жатқан соң нанды қарбыта асап, сүтті сіміргенде тістері зырқырап, ду еткізген діріл тұла бойын тоқ ұрғандай толассыз шымырлатып жіберді...»[2, 275].

“Қызыл қар” романы – тарихи шындық пен көркемдік танымның тоғысында туған туынды. Жұмабай Шаштайұлы осы роман арқылы қазақ халқының XX ғасыр басындағы ауыр кезеңін, ұлт зиялыларының тағдырын, ұлт үшін күрестің мәнін терең суреттеп берген. Романда тарихи фактілер мен көркемдік бейнелеу әдістері үйлесім тауып, оқырманға тарихи оқиғалар туралы терең толғаныс береді. Романдағы көркемдік шындық тарихи оқиғаларды әсерлі жеткізумен шектелмей, олардың адам болмысына, ұлт тағдырына тигізген ықпалын көрсетеді. Тарихты көркемдік әдіспен суреттей отырып, автор оқыrmанды терең ойға жетелейді. Бұл – нағыз тарихи-көркем прозаның міндеті. Жұмабай Шаштайұлының бұл туындысы – әдебиеттегі көркемдік пен шындықтың тоғысқан тұсы. “Қызыл қар” – ұлттық жадты жаңғыртатын, ұрпаққа сабақ болатын шығарма. Сондықтан да бұл роман тек көркем дүние емес, тарихи құндылығы зор әдеби мұра деуге болады. Қорыта айтқанда, Ж.Шаштайұлының шығармашылық мұрасы тарихтағы ашылмаған сырларды көркемдік шындықпен сабақтастыра жеткізетін туындыларға толы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Райымбекова М. Жұмабай Шаштайұлы: Оқырмансыз әдебиет те, жазушы да – жетім // Қазақ әдебиеті, 14.07.2020 – 3 б.
2. Шаштайұлы Ж. Толық шығармалар жинағы: Қызыл қар. – 3-том. — Алматы: «Liber» баспасы, 2024. – 564 б.
3. Алдажұманов Қ. Ұжымдастыру зардабы // Егемен Қазақстан, 31.05.2023 – 2 б.

ӘӨЖ 82-7

Б.ӘЛІМЖАНОВТЫҢ «ЖЫНДЫ ҚАРАТАЙДЫҢ ҚАСІРЕТІ» ЖИНАҒЫНДА КӨТЕРІЛЕТІН НЕГІЗГІ ҚОҒАМДЫҚ-ӘЛЕУМЕТТІК ПРОБЛЕМАЛАР

Бөкен Гүлназ Сайлаубайқызы

asya_2309@mail.ru

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университетінің
қауымдастырылған профессоры, PhD
Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада белгілі жазушы Баянғали Әлімжановтың «Жынды Қаратайдың қасіреті» атты шығармалар жинағына енген сатирик әңгімелері қарастырылады. Яғни автордың аталған жинаққа енген шағын және орта көлемді шығармаларының тақырыптық-әлеуметтік арналары, қоғамдық-әлеуметтік мәні өзекті мәселелерді боямасыз сипаттау

ерекшеліктері сараланады. Қаламгердің сюжет өрбітуі мен образ жасау шеберлігі жан-жақты талданып, өзіндік қолтаңбасы аталып өтіледі.

Кілт сөздер: қоғамдық-әлеуметтік мәселелер, жынды, Қаратай, сатира, образ, экзистенциализм

Аннотация: В статье рассматриваются сатирические рассказы известного писателя Баянғали Алимжанова, вошедшие в сборник «Трагедия безумного Каратая». Анализируются тематико-социальные направления его малых и средних по объему произведений, включенных в данный сборник, особенности правдивого отображения актуальных общественно-социальных проблем. Также подробно рассматривается мастерство писателя в построении сюжета и создании образов, подчеркивается его индивидуальный стиль.

Ключевые слова: общественно-социальные проблемы, безумие, Каратай, сатира, образ, экзистенциализм

Abstract: This article examines the satirical stories of renowned writer Bayangali Alimzhanov, included in his collection «The Tragedy of Crazy Karatay». It analyzes the thematic and social dimensions of the author's short and medium-length works in the collection, focusing on his candid portrayal of pressing societal issues. The writer's skill in plot development and character creation is thoroughly explored, and his unique literary style is highlighted.

Keywords: socio-social issues, madness, Karatay, satire, character, existentialism

Көкшенің дара тумасы Баянғали Әлімжанов – қазақ әдебиетіндегі өзіндік орны бар қаламгер. 2000 жылы Омбы баспасынан жазушының «Жынды Қаратайдың қасіреті» кітабы басылып шығып, көпшіліктің қолына тиіп, көптің игілігіне айналып кетті. Жинақ ішінде Баянғали Әлімжановтың қаламынан туған әңгімелермен қатар, айтыстары, өлеңдері мен сахнадан сәлемді жеткізген пьесалары берілген. Бұл кітап шағын бір фельетон атын арқалаған жинақ болғанымен автордың ұзақ жылғы шығармашылығының түйінді тұсын танытады. Ауыл өмірінен алып жазылған сатиралық пландағы әңгімелері езу тартқызады. Дәлірек айтсақ, көз жасының астынан себездеген ащы күлкі шақырады.

Қаламгердің кейіпкерлері қарапайым ауыл адамдары. Олардың әр алуан мінездері жүрегінде үлкен із қалдырып, өте тартымды оқылады. Шынайы өмірдің өзі екені, реализмге құрылған. Жинаққа арқау болған «Жынды Қаратайдың қасіреті» әзіл-қалжыңы аралас шуақты күлкімен адам бойындағы сезімдерге әсер ете отырып, ойландыратын, сол заманның сан алуан құбылыстарынан сыр шертеді. Шығарма оқиғасы автордың көркемдік қиялынан туған. Яғни, өмірдің шындығымен сәулеленген көркем шындық. Әңгіме 2 циклдан тұрады: «Бос бөшке», «Жынды Қаратайдың қасіреті».

Әңгіменің 1-циклі шынайы өмірде болған оқиғаға негізделіп жазылған. Әңгіме ауыл асханасына келген бос бөшкенің барлығын әуреке салғанымен басталады. Совхоздан ауыл асханасына дейін бөшкені әкелгендердің оны асханаға кіргізуге шамасы жетпей қалады. Артық адым басуға ерінген бөшкені әкелген бөшкедей жігіт ол үшін арнайы приказ керек деп қолын бір сілтеп кетіп қалады. Жұртты әбігерге салып, аяқ астында қалған бөшке біршама уақыт далада жатады. Далада қалған ол бөшке бір тесіліп, жамалып та үлгереді. Оны эне-міне орнатамыз деп бос сөзбен жүргенде оны сол ауылдағы Шермәш

атанған Қаматайдың өз үйіне алып кеткендігі мәлім болады. Шермәш Қаматай – қиқуы күшті қияңқы кісі.

Көпшілікке тиісті бөшкені өзі иемденіп алған Қаматай бұл ісіне еш ұялмай, совхоздың адамдарын уытты тілімен бір сыбап алады. Бөшкесіне су ішкен сайын: «Қазір демократия – қалғанын ұрғаным бар!» [1,8], – деп шыртып, бөшкесін алақанымен қағып-қағып қоятын көрінеді. 61-ге келіп, зейнеткерлікке шықса да өзінің әумесерлігімен қоштаса алмай жүрген пенденің «арманы» да оғаш, ісі де теріс бола береді екен. Райкомдегі күйеу баласын боқтап, бүкіл аудан көлеміне даңқы жайылған Қаматайдың «абыройына» өзі ие бола алмағанына қамкөңіл болған Қаратай құдай-ау күні кеше ғана күллі жындылардың бастығы болып жүргенімді жұрт ұмыта бастаған екен.

Тіпті, жындылық үшін таласып, Қаматаймен жаға жыртысады. Үлкен бір төбелестің алдын алып, шермеш Қаматайдың ұлдары оларды ажыратып алады. Кезінде арағын тасып, қолжаулық болған адамның енді міне өзінен озып кеткеніне Қаратайдың қаны қайнап, тұншыға түсті. Олай болса, «барлық жұрттан жындылығымды асырып өлейін» деген «арманға» беріледі. Оны жүзеге асыру үшін ұйқы-күлкіден айырылады. Құтырынған Қаратайдың құлағынан Қаматайдың: «Менен асқан жерінде айтарсың!» деген сөзі кетпей қойды. «Жалғанда не көп – жынды көп, бірақ өзімнен асқаны жоқ, мен – бәрінің бастығымын!» деп, баяғысын малданып жүргенде алданып жүрген екен ғой бұл. Бақса, басқалар босқа қарап жатпай, бас-басына бастық боп кетіпті. Атағы жер жарып, жалына қол апартпай, адыраңдап отырған. Қаматайың анау. Енді не қалды Қаратайға? Бірақ мақсат, бірақ арман – қайткенде де барлық жұрттан жындылығын асыру! «Асырамын! Асырмай қоймаймын!» – деп, қалш-қалш еткен Қаратай әуелде дүниені төңкеретін болған.

Шығармада одан кейін автор Жынды Қаратай мен Шермеш Қаматай арасындағы конфликт, Қаратайды түпсіз тұңғыыққа түсіреді. Бүкіл әлемнің алды, ең жындысы болу үшін не істеуі керек?! Күзгі салқынмен жабысқан сырқат сұрақтың дауасын жынды Қаратай көктемнің көк салпағына дейін жанын қоярға жер таппай жүріп іздеді. Аман-сауында пенсияға шығып алғаны оңды болған екен, әйтеуір үйде ғой. Қақаған қыста сықыр-сықыр етіп мал жайлап жүріп, жер жүзін шарлап кетеді, әбден қияли боп алды.

Мұндайда өзінің не істеп, не қойғанын білмей де қалған кездері бар. Құдық басынан көршісінің сиырын қуып әкеліп қорасына байлап қойып, жұртты бір әуре қылған. Байқамай шатастырды деуге келмейді, бұнықы ала, оныкі қызыл. «Алпысқа келгеннен ақыл сұраймыз ба десек, әлден алжып жатыр ғой», – десіп, ауыл боп күлген. Бұның басындағы ұлы ақылдан бейхабар болғасын қайтсін, байғұстар. «Атың шықпаса, жер өрте» деуші еді... Жер өртеп кімнен аспақ – дүниенің жартысы жанып жатқанда? Онша көп ойлана бермейтін кісі ой түбіне бір түссе, шығуы қиын екен. Шығарманың бұл тұсынан біз кейіпкердің ішкі арпалысын байқаймыз. Яғни, коллизия. Коллизия – кейіпкердің өз ішіндегі арпалысы. «Қазы-қартаға қасқырдай шабатын қайран Қаратай, енді мұндай халге жеттің бе[1,11]?» – дегенді айтпаса да, көздерінен байқатып, ауылдастары мүсіркейтін. Яғни, біреу мұның мойнына жынды бол деп жүктемесе де, біреу

келіп, қалай айланды асырасаң деп сұрамаса да Қаратай үнемі өз ішіндегі қақтығыстарға тап келіп, арпалысқа түсті.

«Онша көп ойлана бермейтін кісі ой түбіне бір түссе, шығуы қиын екен» деп автор өз кейіпкеріне жаны ашиды. Бірақ өмір өз дегенін істейді. «Жындылықтан әлем чемпиондығына кандидат» Қаратай қораны тазартып жүргенде, бір жарым жасар ала бұқалақ артқы аяғын сіліккенде, Қаратайдың қара санына тиіп кетеді. Онсыз да ішқұса болып жүрген Қаратай өкіріп-секірген бұқалақтың құлағына салды-ау ауызды бір кезде. Жан беру оңай ма, бұқалақ та жаңадан шығып келе жатқан қос мүйізінің қауқарын байқау үшін «Мен – Қаратаймын! Менен асқан жынды жоқ!» деп әукесіне жармаса бергенде, қағып жібереді. Есінен танып, төсек тартып қалған Қаратай хәлі елге біраз әңгіме болады. Көңілін сұрау үшін алыстағы ағайындары келгенде ғана Қаратай шын «арманын» айтқанда, жаны ашыған бауыры Қаратайға «қайтсем жұрттан жындылығымды асырамын!» деп жынданып кете жаздағаннан асқан жындылық бола ма? – деп жұбатып, арманыңа жеттің деп қуантыпты [1,97].

Осы оқиғаға мән бере қарасақ, ешкімге зияны жоқ жындылықтың өзінен ғибрат алуға болатынын көреміз. Ел боп, ес жияр уақытта ақыл айтып, қазына болар қариялардың істеп жүргендерін ащы мысқыл, зілді кекесіндермен суреттейді. Әңгіме неге Жынды Қаратайдың қасіреті аталды? Неге Қаратайды жынды етіп алды? Осы мәселелерге тоқталайық:

1) Жынды термині (медицинада) – созылмалы психоневрологиялық аурумен ауырған науқас.

2) Жынды (психологияда) – ақыл-есінен ауысқан адам [2,7].

3) Жынды (қазақ дүниетанымында) – ішіне жын кірген, яғни жын соққан адам [3,87].

Бір «жынды» сөзінің осыншама мағынасы бар. Ал, «қасірет» сөзі – басқа түскен уайым, қайғы, ішкі жан күйзелісі [4,3].

Ал, біз Қаратайды қайсына жатқызамыз. «Жынды» терминін қай тұрғыдан алып қарасақ та, мағынасы ауыр. Әңгіменің болмысынан біз Қаратайдың уайым-қайғыға салынып, ауырған тұсын байқаймыз. Яғни, Қаратайды біз психологиялық тұрғыда жындыға жатқызамыз. Себебі, Қаратай шектен тыс назарды, қошеметті өзіне қажет етіп, елге елеусіз болып қаламын деген пайдасыз уайымның жетегінде өз-өзін нашар хәлге түсірген адам. Екінші жағынан алып қарасақ, адам қартайған сайын бала секілді болып қалады. Яғни, беймаза, тынымсыз, адам түсініп болмайтын хәлге түседі.

Жынды халықтың Қаратайдың есіміне берген қосымша үстеме. Қаратай әрдайым адам түсініп болмайтын іс-әрекеттермен жұрт есінде жынды қалпында сақталды. Қаратай бейнесі – жиынтық образ. Автор Қаратай бойындағы мінезді сол замандағы тағдырдың талайына түскен, өмірдің сан түрлі әлеуметтік теперіштеріне түскен жандардың бойынан көруге болады. Автор «Қаратайдан асқан жынды бар ма өзі бұл жалғанда?! Одан асып түсу сөз боп па Қаратайға? Бірақ, әйтеуір қасымдағылардан ассам болды, ағайын мен ауылдастарым өзімнен артып кетпесе екен дейтін анау-мынау жаман қазақ емес, аты шулы жынды Қаратай ғой бұл» деген тіркесті қолдану арқылы біресе, Қаратайға

шабыт беріп, желпіндірсе, екінші жағынан, оның есерсоқ, әумесер екенін бетіне басады. Қаратай бейнесін экзистенциализмге ұмтылған кейіпкер деуге болады. Экзистенциализм – адамның өмір мағынасын түсінуге ұмтылуы [5,10]. Қаратай жындылығын жұрттан асырсам, өмірдің мәні сол деп ұғынады. Шығармадан біз Қаратайдың жас ерекшелігін ғана аңғара аламыз. Бірақ, Қаратай портретіне қатысты бірде-бір деталь байқалмайды. Яғни, жазушы Қаратай портретін жасауда портреттің аса күрделі түрі – әсер портретін қолданған. Қаратайдың іс-әрекеті мен сөйлеу мәнерінен біз оның мінез портретін ғана анықтай аламыз. Шермәш Қаматай екеуінің арасындағы диалогтен, кейіпкердің өз ішкі монологынан Қаратайдың қызба мінезді, адуын, уайымға берілгіш кейіпкер екенін аңғарамыз. Байқасақ, жазушы кейіпкердің ішкі монологына ерекше мән береді. Осы тұстан, Қаратайдың ішкі арпалысын, аффектілік жағдайға тап болғанын айқын аңғарамыз.

Ел болашағы сыналып тұрған шақта, кімді қалай басып озамын, атымды қалай шығарамын деп, өз қара бастарының қамын күйттеген адамдарының бейнесі кекесінмен суреттеледі. Қаратай мен Қаматай бейнесі – сол адамдардың керемет сомдалған образы. Екі кейіпкер де сатиралық образ. Қаратай мен Қаматай бейнесін үшін автор ирония мен сарказмды қатар қолданған. Ирония – бір адамды, не бірсені шенеп, әжуалап күлкі ету болса, сөз, сөйлемнің ішкі мазмұны кекесін, шенеу, әжуалау болғанымен, олардың айтылу түрі мақтаған тәрізді бүркемеленеді [6,15]. Яғни, жынды болудың тарихы болған бұл әңгіменің философиялық мәні өте зор. Бұл әңгіме оқырманын күлдіріп қана қоймай, ащы мұңға толы сезімге қалдырады.

Ауылда қой бақпай, ой баққан жазушы Баянғалидың адамгершілік, азаматтық үшін күресіп жатқанын байқаймыз. Осындай қасиет оның шапшағын сатиралық әңгімелеріне, скетч, интермедияларына өзек болып, еріксіз күлдіре ойландырад Бұдан өзге жинақта «Дефицит», «Мен қалай қайта құрылдым», «Мұздатқыш», «Өзің ғой...», «Осылай», «Көлеңкеге қара», «Біздің ауылдың аруы», «Түсіме кіргізіп аламын», «Құлтемірдің ғұламаларға хаты», «Тоғышардың прокурорға хаты», «Дәу жеңгейдің қытығы» сынды сатиралық әңгімелері берілген. Әңгімелердің барлығы шамалас уақытта жазылған. Тіпті, көтерген әлеуметтік мәселелеріде ұқсас.

Б.Әлімжановтың қариялар туралы жазған тағы бір сатиралық әңгімесі – «Дефицит». «Адамнан айла артылмайды» демекші ардагер қарттарды өз пайдасына пайдаланған жас отбасылардың қылықтары ұнамсыз сюжеттермен суреттеледі. Әңгіменің негізгі кейіпкерлері – жастар желігіне түсіп, әуре сарсаңға түскен ардагерлер Қабеке мен Әбеке есімді қарттар, пайдакүнем адамдар мен билік буына елтіген пошташы әйел. «Дефицит» атауын арқалаған әңгіменің мәні мен мағынасы терең.

1991 жылы жазылған бұл әңгіменің негізгі мақсаты – жеңіл әзіл мен арзан күлкіні меңземейді. Елдігіміз бен теңдігімізге енді қолы жеткен елдің әлеуметтік, экономикалық хәлі, сонымен бірге бұғаудан босаған халықтың пейілі суреттеледі. Елдегі жоқшылық, бар болсада тапшылық мәселесі астарлы әзілмен жеткізіледі. Автор арзан күлкі қуаламайды. Шығарма атауының

«Дефицит» болып аталуының өзіндік мәні бар. Автор дефицитті символ ретінде алып көрсетеді. Яғни, шығарма мазмұнынан бұрын оның атауының айтары көп. Мысалы, шығармадағы: «...Дефицитті зәру, қат деп қазақшаламақ болдық, бірақ одан дефицит жойылып кеткен жоқ. Қазақтың көбі дефицит емес депис-ит деп тақ-тақ етеді. Өйткені аяғында иті бар ғой – депис –ит – сол қызықтырады бізді. Қазақтардың ызасы өткенді «ит» дейтіні бәрімізге мәлім. Міне, депис-ит сол ғой. Сол ит құтырған сайын, біз де құтырып барамыз». Яғни, елдегі дефицит көбейген сайын халықтың ашкөздігі артып бара жатқанын көреміз.

Сонымен қатар, әдеттегідей жетіспеушілік салдарынан болған соңы жоқ бітпейтін кезек мәселесі. Құрметті не соғыс ардагерлері болған қариялардың бәріне кезексіз өтетіні мәлім. Осындай себептермен жастар үлкен қарияларды өз пайдасына жұмсағанын байқаймыз. Бұл жағдай шығарманың мына тұсында анық суреттелген. «... Бірақ, бәрімізден көрші келін мықты боп тұр. Дүкенге нәрсе түскен бетте атасын әп-әдемі ғып киіндіріп, қара сөмкесін қолына ұстатып, жолға сап қоя береді. Атасы әп-әдемі боп кеп тұрғасын, жұрт ішінен ұнатпаса да, жабыла сәлем беріп, «алыңыз, алыңыз», – дейді. Өне, ақылды келіндер атасын солай қадірлеп ұстайды, өйткені осы күні ең басты деписит - ардагер шалдар. Баяғыда, шешем қайтқан соң, әкемді бағуды қиынсынып, әрі әйелімнің де еркелігі күшейе бастаған соң, амалын тауып, аудандағы ағама қарай аударып жіберіп едім. Енді ептеп-септеп қайтарып алайын десем, қайда-а, ағам мен жеңгем деписит шалдан айрылар емес. Оңашада үгіттеп көрсем: "Әй, қалада жұма сайын өкімет бізге әйтеуір бірдеме беріп тұрады. Ауылда ол да жоқ... Соны балдарға әперіп тұрайын да»,– деп, күледі әкем. Дүкенге нәрсе келген сайын әйелім екеуміз айқасып аламыз, «теп-тегін талон шалды қолдан берген сен... сен», – десіп. Ата-енемді балдыздарымның өздері бөлісе алмай жатыр. Амал жоқ, өздеріне керексізді кезексіз әперіп қала ма деп, ауылдың шалдарын әке-көкелеп жүргеніміз...» [1,5].

Әбігер мұнымен біте қойған жоқ. Қарттарды өз пайдасына жаратулары шеттен шығып, қариялардың арасына кикілжің сап береді. Талайдың таңдайын қақтырған су жаңа телевизорға талас туады. Әдетінше барлығы қарияларды айналдырып, теледидарды алып беруді айтады. Балалары үшін, өздері көрмеген дүниені балалары, немерелері көрсін деп аңқылдаған ақсақалды қариялар арасында үлкен талас туады. Соғыстан қайтқан қос батыр Әбекең мен Қабекеңнің арасына осылайша бір телевизор үшін үлкен дау туды. Шығармадан алынған мына үзіндіде: «...Бүкіл ауылдың тіршілігі бір телебезірге тіреліп калғандай, басқа дүниенің бәрі ұмытылған у-шу. Жақ-жақ болған жанкүйерлер де, «қай жеңгенің менікілер» де шалдарды ымыраға келуге үгіттеді аяғында.

Ақыры ерегескесін алмай қоймаймын!- деді Қабекең қарауытып. Шегінетін жер жоқ, артымда – келін! –деді Әбекең қалш-қалш етіп... Суық сорған жұрт қараңғыда күбір-күбір етісіп, "әй, қу дүние-ай!" – десіп, үйді-үйіне бүрсендеп бара жатты. Ұлы айқайдың үшінші күні селсебеттің басы күшті істеп кетті. Телебезірді дүкеншімен қоса директордың кең кабинетіне алдырып, жұртты сонда жинады. Еліріңкіреп біз тұрмыз, дәл ортада ала тайдай бүлдірген

телевизорың тұр тымпиып. Қорабының өзі қандай әдемі! Не бөле алмай, не біреуге бере алмай бастары қатқан бастықтар «өздерің біліңдершіге» көшті.

Өздері білуге тиісті екі шал «жоқ, өздерің бөліп беріндер», – деп қадалып қатты да қалды. Бір баланы екі әйелге бөліп берген даналар қайда, біз қайда, тұрмыз бәріміз дал болып. Осы... шалдардың да үлкен, кішісі болмаушы ма еді? Сол үлкені алсын да... жусын – деп күңк етті бір жуғыш.

– Түйдей құрдаспыз... Ит жылы, боқ қатқанда туыппыз, – деді Қабекең.

– Әй, осы мен туғанда онша қата қоймаса керек, – деді Әбекең. Е-е, бәсе, кейде иісің шығып қалатыны сол екен ғой! [1,107]. Жұрт ду күліп барып, бықсытпай қоя қойды», –майдандас болған екі қарттың арасындағы конфликт туындағанын байқаймыз.

Осыншалықты дау туып, бұл іс ақыры шешім таба алмай бәрі үйіне тарқапты. Дау осымен бітсін, екеуіне де жоқ дегенде сол күні телевизорды ұрылар тонап кетіпті. Одан бөлек, дүкен ішіндегі біраз тауарлар да ұрланыпты. Әбекең мен Қабекең әуелде бір-бірінен көрсе керек. Дүрдиісіп жүргендерінде ауылдың бір үлкені омыртқаға шақырып, сол үйде жұрт екеуін татуластырыпты. «Ұят болды! Араға бір шайтан жүрді ғой... Алла сақтасын!"- десіп, қайран шалдар құшақтасып, кемсеңдеп алыпты. "Осыдан сол телебезір табылса, саған берем!" – депті тебіренген Әбекең. «Жоқ, сен ал!» – депті Қабекең. «Мен алам, мен алам деп алысып едіңдер, енді сен ал, сен ал деп салысар ма екенсіңдер?» – деп, әзілдеп, үлкендер бір рахаттана күлсе керек... "Қой, құрсын, керегі жоқ, табылмай-ақ қойсын», – десіп, бұл мәселе шешімді осылайша тапқан екен.

Байқағанымыздай, шығармада көтерілген негізгі мәселе – тапшылық және одан туындаған проблемалар. Сонымен қатар, автор кейіпкерлер арқылы сол заман адамдарының бейнесін ашып көрсетті.

Сонымен қатар, жинақта Баянғали Әлімжановтың сатиралық туындыларының тағы бірі оның өз аузынан айтылған қағытпа қалжыңдары, астарлы әзілдерімен жазылған сахналық пьесалары мен скетчтері берілген.

Жинақта әңгімелердің дені өзге адамдардың оқиғалары, басынан кешкендері, өткені мен бүгіні. Бірақ, «Мен қалай қайта құрылдым?» әңгімесі Баянғали Әлімжановтың өз басынан өткені. Шығармашылыққа басқан алғашқы қадамдары жайлы жазған сатиралық әңгімесі. Автор өзінің балалық шағының бір бөлігін тілге жеңіл, оқырманға қызықты, ұнамды етіп жазып көрсеткен. Жазушы Баянғали Әлімжановтың басқа сатиралық шығармаларында да астарлы әзіл, зілді кекесін жататын. Бұл әңгімесі өзгеше. Кейіпкердің балалық аңқаулығы езуге еріксіз шынайы күлкі әкеледі. Мектеп оқушысының мақала жазуға бейімдігін байқаған редактор оның мақалаларын газетке шығарып беретінін айтты. Бала Баянның өзінің тілін алмайтын тауықтарын сынап, оларды қайта құру керектігін жазған мақаласы, редактор ағайдың дем беруімен әке-шешемді қайта құру керек деген мақаламен жалғасын табады. Оған дейін ауылдағы ағаларын біраз сынап-мінеп жазғандары да бар болатын. Бірақ, әке-шешесін сынап жазған мақаласы елді дүрліктіріп, әке-шешесінің ашуын туғызды. Мұнысы үшін сазайын да алды. Мұндай әрекеті үшін желкелеп алған

ағасы: «Сенің өзінді қайта құру керек» - деп ұрысқан. Сөйтіп өз жазғанынан өзі ұялған бала өзі қайта құрылды [1, 119] .

Жинақтағы әзіл арқылы айтар ойы терең болған әңгіменің тағы бірі – «Мұздатқыш» әңгімесі. Әңгіменің сюжеті жұмыстас екі жігіттің арасындағы оқиғамен өрбиді. Сыйластығы мен бір-біріне құрметі мол екі жанды елдің айтқан өсек, өтіріктері ажыратады. Оған себеп екеуінің қызметі екі түрлі, яғни, бірі – басшы, бірі – жұмысшы. Өз басшысына шын ниетімен көрші ретінде көмектесемін деп, басы үлкен пәлеге қалды. Мұны жағымпаздық деп санаған өзге қызметкерлер араға үлкен от салады. Арам ойлы адамдардың ащы мысқылдары, кекесіндері тартымды диалогтар арқылы берілген. Оны шығарманың мына бөлігінен байқаймыз: «...Кешке қарай бір құрдасым соқты бөлмеме. Әрі-беріден соң:

– Иә, сен енді өсетін шығарсың,ә?- деді түйеден түскендей.

– Не дейді?

– Не дейтін түк те жоқ. Бастықтың өзімен көрші боп алып... Ылғи бірге... іргеден жағынып... машинасын мініп...

Құрдасымның куланғаны шығар деп күлдім.

– Кәтәй-пәтәй болу үшін әтәй-әтәй деу керек, бала. Иә, сүйтіп жүгін тасып жүрген сені тасымай, кімді тасиды?

– Әй, не оттап тұрсың?- дедім күйіп кетіп.

Мен оттап тұрғам жоқ, болған нәрсені шоттап тұрмын. Бағана қара суға түсіп жатыр едің ғой. Әкеңнің де жұмысын олай істемессің.

Онда тұрған не бар, ей?

Онда тұрған көп нәрсе бар! Сен оның жүгін көтерсең, ол сені көтереді. Көзіңді алартпа... Сен емес, біз саған көз алартуымыз керек, шауыпкел жолдас.

– Осы сені жағымпаз болып кетіпті дейді ғой жұрт. Ондай иіс-қоңысың жоқ сияқты еді,- деді.

Ішім қылып ете қалса да:

– Жұрт та не болса соны айта береді, өсекке сенудің керегі не?- дедім сыр бермей.

– "Жел болмаса шөптің басы қимылдамайды" дегенді де жұрт айтқан. Жолдасым ғақлият айтып алды да, турасына көшті.— Жағымпаз болмасаң, бастықтың жүгін тасып нең бар? Зілдей ғып...

– Ау, ол екеуміз әрі көршіміз, әрі жолдаспыз ғой... Оның несі айып?

–Жолдастығыңды қалтаңа сап қой, бастықта жолдас болмайды, бағыныштылар ғана болады. Сен оның бағынышты адамысың. Ол сені жұмыс күші ретінде пайдаланды» [1,123]. Әңгіменің соңында басты кейіпкер өзін болмашыға бола қойғаны үшін кінәлайды. Жұрттың қанқуына еріп, жақсы жолдасынан айырылғанына іштей біртүрлі болады.

Жоғарыда аталған екі шығарма «Мұздатқыш» және «Дефицит» әңгімелерінің ортақ ұқсастығы бар. Яғни, сыртқы қоғаммен болған конфликтен кейін екі әңгіменің де кейіпкерлері аффектілі жағдайларға тап болады. Яғни, автор кейіпкерлерін тығырыққа тіреп, олардың іс-әрекеттерінен кейіпкер характерін танытады. Қос шығарманың айтары мен берері мол. Автордың

айтуынша, адамдар біздің айнамыз, біз өзгелерге не жасасақ, олар соны қайтарып береді. Яғни, өмір – бумеранг. Мәселен, «Өзің ғой» әңгімесінде: «Құрдасым Осылайдың ызасы әбден өтті. Бір жолы балконының түбінен өте бергенімде, сар еткізіп төбемнен мұздай су құя салды.

– Бұның не, ей? – дедім ышқынып.

– Ой, сен де... Өзіңнен көр, өзің ғой келіп қалған. Басқа жер таппағандай, балконымның түбінен неге жүресің? Өмір дегенің осылай, құрдас,- деді Осылай. "Өмір дегенің осылай"– Осылайдың мәтелі. Сондықтан да Осылай атанып кеткен. Осылай осылай дегесін, амал не, "шынында да осылай екен ғой", – деп жүре бердім. Әңгіме кейіпкердің көшеде кештетіп келе жатқан сюжетінен басталады. Сол тұста кейіпкерге бір топ бұзақы бір бұрышта тарпа бас салады. Жан сақтау үшін олда жағаларына жармаса кетеді. Жанындағы Осылайы зым-зия. Есін жиса, жұлдыздар жымыңдап тұр екен. Салып ұрып Осылайды қуып жетеді. Осылай да осылай, жолдасын жауға тастаған адам-жаман адам, оңбаған адам деп екпіндеп келе жатқан оны жолдасы Осылайдың сөзі қақ тоқатады.

– Ондай ақылыңды езіп, басыңа жақ. Жан сақтаудың орнына жарбандап, жармаса кеткен өзің емессің бе?! Айтшы, саған төбелес деген мен бе? Өзіңнен көр, өзің ғой! Өмір дегенің осылай!». Қаламгердің кейіпкері өзін кінәламайды. Тек өмірдің өзі осылай деп құтылады. Яғни, өмірдегі болып жатқан әр оқиға ол өмірдің өзі. Біздің іс-әрекеттеріміздің сүріп жатқан өмірімізге еш қатысы жоқ деп жазады.

Қаламгер Баянғали Әлімжанов біздің осы әдетіміз жаман деп оқырманына мораль оқымайды, оқиғаны келістіре суреттей отырып, зиянды дәстүрсымақтың тас-талқанын шығарады. Көркем шығарма кейіпкерлерінің тіліне қойылар ең басты талап – оның табиғылығы, кәдімгі тірі адамдардың сөзіндей болып шығуы. Бұл биіктікке жазушының жазушысы ғана шыға алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Әлімжанов Б. Жынды Қаратайдың қасіреті. – Омбы, 2000. – 263 б.
- 2 https://www.azattyq.org/a/kazakhstan_people_with_mental_problem_have_huge_barier_in_socity/28192472.html
- 3 Ыбырайым Ә., Жаңабекова А., Рысбергенова Қ. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. XV томдық. – Алматы, 2011. – 744 б.
- 4 Оңдасынов Н.Д. Арабша-қазақша түсіндірме сөздік. I том. – Алматы: Білім, 2010. –164 б.
- 5 <https://kk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BA%D0%B7%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC>
- 6 Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2007. – 344 б.

Габбасова С. С.

Петропавл қ., «7 орта мектебі» КММ

Аңдатпа. Мақалада Ғ.Мүсірепов шығармаларындағы атаулы сөйлемдер қарастырылған. Ғалымдардың Ғ.Мүсірепов туындыларын көркемдік жағынан қарастырғаны зерделенді. Қаламгердің сөз қолдану мәдениеті айшықталған.

Түйінді ұғымдар: атаулы сөйлем, көркем туынды, қазақ әдеби тілі, сөз қолдану мәдениеті.

Аннотация. В статье рассмотрены именные предложения в произведениях Г. Мурепова. Изучено художественное рассмотрение работ Г. Мурепова учеными. Выделена культура словоупотребления писателя.

Ключевые слова: именное предложение, художественное произведение, казахский литературный язык, культура употребления слов.

Abstract: The article examines nominal sentences in the works of G. Murepov. The artistic consideration of G. Musrepov's works by scientists has been studied. The culture of the writer's word usage is highlighted.

Keywords: nominal sentence, artistic work, Kazakh literary language, culture of using words.

Ғ. Мүсірепов шығармаларындағы тіл көркемдігі мен шұрайлылығы мәселесі бұған дейін де сөз болып келді. Бұл, әрине, жазушы Ғ.Мүсіреповтің бойындағы ізденімпаздық, талғампаздық қасиеттердің жемісі болса керек. «Аса көрнекті қазақ жазушысы Ғ.Мүсіреповтің сөз саптау өнегесі жастар түгіл, төселіп қалды деген қаламгерлерге үлгі болуда. Сондықтан әйгілі сөз зергерінің ана тіліне, оның әр алуан бояуына ерекше назар салып, үңіле білуі кездейсоқ жай емес. Демек, өз шығармашылығының өн бойында әр сөзге жете мән беріп, өң беріп, орнымен жұмсаудың үлгісін көрсетіп жүрген оның басқаларға айтары мол» - деген болатын филология ғылымдарының докторы Мырзатай Серғалиев [1, 82]. Жазушы қаламынан туындаған әрбір шығарманың, әрбір сөйлемнің өзінен-ақ дарын иесінің ізденіс іздері айқын аңғарылатынын ғалымдар тілге тиек етіп келеді.

Қазіргі таңда Ғ. Мүсіреповтің шығармашылығына байланысты зерттеу еңбектері баршылық. Әдебиет мамандары өз тұрғысынан, тіл мамандары тілдік көркемдік тұрғысынан қарастыруда. Ғ. Мүсірепов шығармашылығына байланысты зерттеу еңбектердің тақырыптық аясы мұнымен де шектеліп қоймайды. Ауқымы өте кең. Осының бәрі жазушы туындыларының жан-жақтылығымен, шұрайлы да әсерлі сезім қылын шертетін сөз тізбектерінің молдығымен байланысып жатса керек. Онда бәрі бар. Сол көптің ішінен біз де өзімізге тиесілі мәселені бөліп алғандаймыз. Ол Ғабит Мүсірепов әңгімелеріндегі суретті мәнді атаулы сөйлемдер мәселесі. Әрине, Ғабит Мүсірепов шығармашылығындағы суретті мәнді атаулы сөйлемдерде табиғаттың шертетін сыры да мол.

Қаламгер Ғ. Мүсірепов шығармашылығында суретті мәнді атаулы сөйлемдердің қаншалықты әсерін, қолдану сипаты мен ерекшеліктерін, құрылымдық тәртібін анықтау және толық сипаттама беру мақсаты тұр. Сонымен қатар, атаулы сөйлемдердің жазушы тілін байытып шығарма мәнін ашуда қосқан үлесін айқындау, атаулы сөйлемдерді қолданудағы авторлық қолтаңбаны дәлелдеу болып табылады.

Ғылыми тұжырымдарды саралай келе, мынадай қорытындыға келеміз: атаулы сөйлем – көбінесе көркем шығармада оқиғаны, құбылысты суреттеу, сипаттау мақсаты қойылғанда, қатысатын, сол үшін қызмет атқаратын жай сөйлемнің ерекше түрі. Бұл жағынан атаулы сөйлемнің тілде қолданылу аясы тар. Бірақ оқиғаны ықшамды, тартымды етіп беруде мұның ерекше маңызы бар. Атаулы сөйлем жазба әдебиеттің, соның ішінде проза, драматургия жанрларының өркендеуімен байланысты қалыптасқан жай сөйлемнің типтік түрі. Драмалық шығармалардағы авторлық ремарка, көбінесе, атаулы сөйлем арқылы беріледі. Хаттың сыртына жазылған адрес те белгілі дәрежеде атаулы сөйлем бола алады.

Атаулы сөйлемге мынадай анықтамалар беріледі: «Айтылған ой бір сөз немесе сөз тіркесі арқылы аталып, бірақ тұрлаулы мүшелерге саралана алмайтын сөйлем. Ой екпінімен, дауыс ырғағымен айтылады да, сөйлем ынғайында қолданылады. Сөйлемдік белгісі контексте. Атаулы сөйлемде көбінесе мекендік, мезгілдік, заттық ұғымдардағы атаулар арқылы болмыстағы заттар мен құбылыстар бейнеленеді» [2,72].

Атаулы сөйлем дегеніміз ойды білдірмей, тек соған байланысты заттың, құбылыстың, мезгілдің, мекеннің аты аталып көрсетілгендей жай сөйлемнің ерекше түрі. Жеке дара қолданылатындықтан, шартты түрде сөйлем деп танылады. Оның мәні тек өзінен кейін қолданылған сөйлемдер арқылы түсініледі, өз ішінде сөйлем мүшелеріне жіктелмейді [3,67].

Белгілі бір атау мағынасында жұмсалатын атау тұлғалы жеке сөз немесе сөз тіркесі болып келетін жай сөйлемнің түрін атаулы сөйлем дейді. Атаулы сөйлем басқа сөйлемдермен байланыста айтылғанда түсінікті болады, мазмұны нақты, ұғынықты болу үшін келесі сөйлемді қажет етеді. Атаулы сөйлем мезгілдік, мекендік немесе заттық мағынадағы атауларды бейнелеу үшін жұмсалады [4]. Атаулы сөйлемдерден басталатын сипаттамалы күрделі синтаксистік тұтастықтардағы айтылатын ой сол алғашқы сөйлемдерден өрбіп жатады [5, 322].

Қаламгердің суреткерлік дәрежесі мен сөз қолдану мәдениеті де оның шығармаларының көркемдік сипаты да, қолданған сөздердің жалаң сандық молдығынан емес, жеке ой сұлулығын берерлік үйлесімді сөз асылын сұрыптап, талғап қолдана білуі арқылы танылады. Әрбір қаламгер өзінің шығармашылық ізденістерінде әр сөзді, әр ойды жаңаша қырынан көрсетуге, оларға жаңаша стильдік өң беріп жұмсауға ұмтылады. Қазақ тілі лексикасы сөзге өте бай тіл, оның грамматикалық амалдары мен тәсілдері тіпті мол сөздерді бір-бірімен тіркестіруге де, құрастыруға да сонымен қатар сөйлем жүйелерін орайластыруға да қабілетті, икемді, ішкі мүмкіншіліктері мейлінше қат-қабат

тіл. Ойдың адамға түсінікті болып қоюы жеткіліксіз, ол әсерлі, тартымды, көрнекті болуы керек. Жазушы тілінің ұтымдылығы – өзінің туындыларының көркемдік сапасын арттыру мақсатында сөздерге жаңа мән- мағына беріп қолдануында. Ғ.Мүсірепов шығармаларының тілінде қазақ тілінің бай сөздік құрамы түгел пайдаланылған. Ұзақ жылдар бойы өмір сүріп, тілде жаңа сөз тың мағыналар жасауға ұйытқы болып келе жатқан байырғы тума сөздердің сала жағынан дамығандығын көрсететін бірден бір белгі – сөздің жан-жақты қырынан танылуы. Берілген сөз мағыналарының құрылысы неғұрлым күрделі, әрі бай болса, соғұрлым оның тіліндегі атқаратын қызметі күшейе бермек. Осы тұжырым негізінде академик М.Серғалиевтің мына сөзіне үнілсек: «Прозаик, ақын иә сыншы болсын – қай-қайсысы да жалпы халықтық тілді пайдаланатыны баршаға мәлім. Солай бола тұра, жеке таланттың тілі деген ұғымды қолданатымыз да белгілі. Сол шарттылықтың өзінде шындық барын тағы ескермеске болмайды, өйткені көпшілікке таныс етене таныс сөздерді жаңа қырымен, соны бояуымен, өзгеше өңімен жұмсай білушілік – жазушы талантын танытатын құбылыс. Әр қаламгердің сөйлем құрау даралығы да осыны дәлелдейді». Сонымен қатар, осының бәрі шығарманың табиғатына кейіпкердің түйсік-түсінігіне, интеллектуалдық дәрежесіне сай келіп, оны бейнелеуге септігін тигізіп тұрса, ақылға қонымды болатынын баса айтады [1, 142].

Расында да, Ғ. Мүсірепов шығармашылығы қазақ әдеби тілінде көптеп қолданылып жүрген көріктеуіш құралдарға, бейнелі сөздер мен тұрақты сөз тіркестеріне толы. Ғ. Мүсірепов әңгімелеріндегі мәнді суретті атаулы сөйлемдер оның әңгімесін көркейтіп, бір айқара ашып тұрған кең дала сияқты. Жазушы ірі суреткер мысалға «Әмина» әңгімесінде Егізкөл деген жерді суреттеп, сондағы тау, ашық аспанын, өзен суын суреттейді. Бұл оқырманды бір ерекше сезімге бөлейді. Мысалға, мына атаулы сөздерге назар аударайық: *Жер сілкінген жоқ. Таң атты. Күн батты. Қарасайшы! Ал бастым! Сволочь! Жылдам, тұр! Қорықпаңдар!* деген атаулы сөйлемдерді эмоциялы атаулы сөйлемдерге де, бейнелі атаулы сөйлемдерге де жатқызуға болады. Бұл атаулы мәнді сөйлемдер Ғ. Мүсірепов шығармаларын суретті, бейнелі қызық етеді. Қаламгер шығармашылық ізденістерінде әр сөзді, әр ойды жаңаша мәнді суретті қырынан көрсетуге, оларға өзіндік бір өң беруге өзгертуге талпынады. Мысалға бір атаулы сөйлемде бірнеше ой жатқаны белгілі. *Түн.* деген жалғыз сөйлемді алсақ бұған біздің ойымызға бірнеше қылып өңдеп, суреттеп, ойлау қабілетімізді дамытып, сол сөйлемге қарай әртүрлі суреттейміз. Оны әсерлі, тартымды, көрнекті етеді. Осылайша неғұрлым Ғ. Мүсірепов әңгімелерінде атаулы сөйлемдер көп болса, соғұрлым әңгімені мәнді, суретті, айқын танытуына себеп болғаны байқалады. Мысалға, бұл атаулы, мәнді суретті сөйлемдер мәтін ішінде ойды баяндайтын элемент ретінде қолданылады.

Әр жазушының әңгімелерін талдайтын болсақ қай-қайсысында да атаулы сөйлемдер кездесетіні анық. Шынында да, Ғ. Мүсірепов шығармашылығы қазақ әдеби тілінде көптеп қолданылып жүрген көріктеуіш құралдарға, бейнелі сөздер мен тұрақты сөздерге толы және солардың барлығы шығарма

тақырыбымен үйлесім тауып, қаламгер ойын аша түсіп тұр. Зерттеушілердің атаулы сөйлемге берген анықтамасы әр түрлі болғанымен, ойларының түпкі негізі бір.

Қарастырған мәселелері:

а/ олардың құрылымдық ерекшеліктері;

ә/ мазмұнының құрамы.

Грамматикада атаулы сөйлемдер туралы, оның құрылымы мен мағынасы жөнінде біржақты пікір қалыптаспаған. Оқырманның ағыл-тегіл эстетикалық сезімге толы үлкенді-кішілі көркем туындыларымен қазақ әдебиетіне ірі үлес қосқан Ғ. Мүсірепов – классик жазушы. Өйткені оның суреткерлік өрен шеберлігінен кезінде, келешекте де талай қаламгерлерден үйреніп, тағылым алар шығармаларының қыр-сыры көп. Оның шығармаларының бүгінгі оқырманның да, болашақ ұрпақтардың да ажырамас рухани серігі, қымбат мұрасы болып қалатыны ақиқат. Өйткені оның әрбір туындысының биік өнермен, үздік шеберлікпен жасалған асыл дүниелер екенін барша қауым әлдеқашан бір ауыздан мойындаған болатын. Мәселен, оның қаламынан шыққан көркем әңгіменің қай-қайсысы да идеялық мазмұны терең, жазылу шеберлігі көзтартарлық әсем де мінсіз шығарма ретінде есте сақталып отырады.

Ғ. Мүсірепов қаламынан туған өзіндік сыр сипаты, ерекшелігі мол тұлғалы туынды. Жазушы өзінің сүйікті тақырыбына үзбестен қайта-қайта оралып қалам тербеумен болғаны жұртшылыққа мәлім. Ғ. Мүсірепов әңгімелеріндегі атаулы мәнді, суретті сөйлемдер көптеп кездеседі. *Мысалы: «Ананың арашасы» әңгімесіндегі мына бір суретті мәнді атаулы сөйлемдерге көңіл бөлсек болады. Гуілдеген желді күз еді. Зеңбірек үні. Тарқамайды екен құшары! Жина! Сүгінә бит, сүгінә қаһар соқыр! Жолдас! Күн батты. Күні бойы сарылып үйде отырғаны!* деген атаулы сөйлемдер кездеседі. Өз ішінен атаулы сөйлемдерді топтағанымыз да бар. Эмоциялы атаулы сөйлемдерге *М. Жолдас! Күлуін!* деген атаулы сөйлемдерге жататыны белгілі. Ғ. Мүсірепов әңгімелерінде осындай эмоциялы атаулы сөйлемдер, сөгіс мағыналы атаулы сөйлемдер. «Ананың арашасы» әңгімесінде көбінесе бейнелеу мағыналы суреті мәнді атаулы сөздермен, сөгіс мағыналы атаулы сөйлемдер кездесті.

Ғ. Мүсірепов әңгімелеріндегі басты міндет шындықты жазу деп біледі. Жазушы шын өмірді жазғанда еліктіріп, шынды көтеріп, қазіргі күнмен келешектегі жайлы байланыстыра жазудың алға сүйретудің әдісі. Сөз зергерінің сынға аса жоғары талаптар қоя білгендігі көрінеді. Әңгімелерінде талаптар да бар, оны жүзеге асыру тағы бар. Осы талаптарды жүзеге асырудың да озық үлгісін көрсетеді. Автордың бір шеберлігі ол әңгімелеріндегі кейіпкерлерінің бойындағы ержүректік, батырлық қасиеттерін, соғыс шындығының, соғыс табиғатының өзінен туындатып суреттеп отырады. Қиын қысталаң сәттегі батырлық қимылдарды суретті мәнді атаулы сөйлемдермен дәл берген. Жазушы осындай сәттерді бейнелеу барысында жалаң ұранға ішкі жазушыға көп беріліп кетпейді. Жазушы әңгімелеріндегі суретті мәнді атаулы сөйлемдерді қанық болумен салқын қанды түрде суреттеп шығу – шеберлік нышаны.

Әдебиетімізге өзіндік сөз сипаттау ерекшелігінен толғауы терең ойлы жазушы Ғ. Мүсірепов шығармашылығы қазақ оқырманының ойына ой қосып, ізденіс шыңдарына жетелегендей еді. Қаламгердің қай шығармасын алсақ та айшықты сөздер тізбегіне бейнелі мәнді сөйлемдер реті мен көркем ойлар легіне кез боларымыз анық. Жазушының сөзі көркем болғаннан кейін оны оқып отырған оқырман ой да көркемдік нысанына қарай бет бұрады.

Әңгімелеріндегі суретті мәнді атаулы сөйлемдер табиғатына үнілу, жай үңіліп қана қоймай ондағы айшықты сөздер астарына мән беру түйсінуге келіп тоқталып отыр. Бейнелі суреттер жазушының барлық әңгімелерінде дерлік молынан кездеседі. Шығармадағы бейнелі сөздердің орны тұрғысынан қарастыратын болсақ, бұл жағдайда әрине қаламгердің тынымсыз ізденісін көре аламыз. «Қазақ солдатты», «Ұлпан», «Оянған өлке», «Жат қолында» секілді көлемді шығармалармен кеңінен танымал болған қаламгердің «Жапон балладасы», «Күсен», «Қос шалқар», «Кең құлаш» т.б. әңгімелері де оқырман наразынан тыс қалмаса керек. Себебі Ғ. Мүсірепов әңгімелері көркемдік қасиет, ұтқыр ойлармен өзгеше. Қаламгердің кейбір әңгімелерін қараса сөзбен жазылған өлең деп атаса да артық болмайтын секілді. Жазушының барлық әңгімелерінде дерлік образды сөз өнімдері молынан кездеседі. Және солардың бәрі де шығарманың өн бойынан үлесін тауып, жазушы ойының сомдалуына үлес қосады. Осыған байланысты жазушының «Қос Шалқар» әңгімесін алған едік. Кешкі тымыққа тынып, жадырап жатқан су ақырын ғана жағаны соғып дірілдейді. *Ылқынбайды, тітіркенбейді.*

Жазушы Қос Шалқар суына осындай суреттеме береді. Көшпелі көк бұлт, көлеңкесін көлге түсіріп айрықша суреттейді. Жалпы жазушы әңгімені өзінің көркемдік дәрежесімен бейнелік сипатымен ерекшелейді және ондағы әрбір суретті сөз жазушы ой-сезімін ұғыну қаламгер дйттеген мақсатты тану, туынды болмысын айқындау жолында жүрген әрбір ізденушіге таптырмас көмекші болар сөзсіз. *Жұлынған боран ауа орнына түйір-түйір мұз.* Осылай жазушы өзінің әңгімесін, мәнді суретті етіп айқындайды. Жазушы барлық табиғатты суреттеп, әңгімесін одан да аса көркейткенін мына суретті мәнді атаулы сөйлемдерден байқаймыз. *Қос Шалқар! Қос Шалқар болды...* Қос Шалқар қосылды деген жалғыз сөйлемдерден-ақ осы жазушының не айтып жеткізгісі келгенін байқауға болады.

Жазушы Ғ. Мүсірепов әңгімелерінде осы мәнді суретті атаулы сөйлемдерді қолдану шеберлігі ерекше деп айтуға болады. Әңгімелерін оқығанда оқырманға осы мәнді суретті атаулы сөйлемдер дәл нақты болып, адам ойына көркемдік береді. Жазушы осы атаулы сөйлемдерді мәнді берген. Сондықтан бұлар барлық әңгімелерді нақты табиғат жайлы болса, соны бір сөзбен береді. Мысалы: мына «Қос Шалқар» әңгімесінен тағы бір мәнді суретті атаулы сөздерге тоқталып өткенді жөн көрдік. *Жым-жырт. «Қос Шалқарға» жеттік. Әңгімелесіп келеміз. Күз... Кәдуілгі қарбалас жабдықтың қабындаған уағы. Күн әлі ерте. Күсен жарқылдап күлді.* Осындай суретті мәнді атаулы сөйлемдер әңгімені шұрайлы етіп бір үлкен мән жатқандай. Бұл әңгімеде атаулы сөйлемдер эмоциялық та, бейнелі мәнді атаулы сөйлемдер көп кездесті.

Мысалға: *Осы ит түбімізге жетер! Кет шапшаң!* деген атаулы сөйлемдер сөгіс, эмоциялық атаулы сөйлемдер. Осындай атаулы сөйлемдер әңгімені суреттеп, шындық өмір көріністерін жинақтап қорытындылайды.

Атаулы сөйлемдер де мәтін ішінде негізгі бір ойды баяндайтын элемент. Сондықтан да оның құрамындағы сөз белгілі бір сөйлем мүшесі қызметін атқаруы қажет сияқты. Біздің ойымызша атаулы сөйлемдер не баяндауыштың қызметін атқарады. Не болмаса бастауыштың баяндауыштық қатынаста тұрған сөздерден жасалады. Себебі, біріншіден, сөйлемдер баяндауышсыз бола алмайды деген пікірді жақтаймыз, екіншіден, мұндағы сөз жалғыз өзі қолданылған күннің өзінде ойды тиянақтап отырады. Мұнда да, белгілі бір ой түйіні жатады. Әрине, бұл мәселе бұған қарағанда да тереңірек қарастыруды талап, етері сөзсіз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТ:

1. Серғалиев М. Көркем әдебиет тілі. – Астана, 2006. – 369 б.
2. Қараев М. Қазақ тілі, Алматы, 1993. 72-б.
3. Исаев С. Қазақ тілі. Алматы: Қайнар университеті, 1993. 67-б.
4. Әбілқаев А. Қазіргі қазақ тіліндегі жай сөйлем түрлері. А., 1993.
5. Серғалиев М. Синтаксис мәселелері. – Астана, 2006 ж. 322-б.
6. Мүсірепов Ғ. Үш томдық, повесть әңгімелері Алматы, 1999 ж. – 542 б.

ӘӨЖ 811.512.122

ТАНЫМ ТЕОРИЯСЫ: ҚҰРМАЛАС СӨЙЛЕМДІ КОМПЕНСАТОРЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАР НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ МЕТОДИКАСЫ

Ербол Асылай Ерболқызы

erbolassyлай@gmail.com

Жахина Бария Бадыковна,

профессор, педагогика ғылымдарының докторы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,

ҚР, Көкшетау қ.

Аңдатпа: Құрмалас сөйлемді таным теориясы негізінде оқыту – қазіргі әдістеменің перспективалы бағыттарының бірі. Оның ғылыми-теориялық мәні грамматикалық құрылымдарды психологиялық, логикалық, мағыналық қырларымен ұштастыра отырып түсіндіру болса, практикалық құндылығы – оқушылардың күрделі синтаксистік бірліктерді толық меңгеруі мен қарым-қатынас процесінде тиімді қолдана білуіне жағдай жасау. Осы бағытты сабақта жүйелі түрде дамытса, оқушылардың ойлау мәдениеті жетіліп, сөйлеу қабілеті де арта түседі, сондай-ақ олар күнделікті өмірде неғұрлым дәл, нақты және әсерлі сөйлеуге дағдыланады. Мақалада қазіргі таңдағы зерттеу жұмыстары мен оқу тәжірибелерінің нәтижесі көрсетіп отырғандай, таным теориясын негізге алған мұндай тәсіл оқушылардың тілге деген ынтасын оятып, олардың оқудағы белсенділігін жоғарылатады. Демек, құрмалас сөйлемді оқытуда когнитивтік аспектіні әрі қарай тереңдету – қазақ тілін оқыту әдістемесін заман талабына сай жетілдірудің маңызды қадамы болмақ.

Кілт сөздер: таным теориясы, құрмалас сөйлемдер, оқыту, тиімді сабақ, компенсаторлық стратегия, ғылыми – теориялық аспектілер

Аннотация: Обучение сложноподчиненным предложениям на основе когнитивной теории является одним из перспективных направлений современной методологии. Его научно-теоретическое значение состоит в объяснении грамматических структур в совокупности с их психологическими, логическими и семантическими аспектами, а практическое значение — в создании условий для полного овладения учащимися сложными синтаксическими единицами и эффективного использования их в процессе общения. Если это направление систематически развивать на занятиях, у учащихся повысится культура мышления, возрастут их речевые навыки, а также они смогут говорить точнее, яснее и эффективнее в повседневной жизни. В статье показано, что, как показывают результаты современных исследований и опыт обучения, данный подход, основанный на когнитивной теории, пробуждает у студентов энтузиазм по отношению к языку и повышает их активность в обучении. Поэтому дальнейшее углубление когнитивного аспекта в обучении сложноподчиненным предложениям станет важным шагом в совершенствовании методики обучения казахскому языку в соответствии с современными требованиями.

Ключевые слова: когнитивная теория, сложноподчиненные предложения, обучение, эффективное обучение, компенсаторная стратегия, научные и теоретические аспекты.

Abstract: Teaching complex sentences based on cognitive theory is one of the promising areas of modern methodology. Its scientific and theoretical significance lies in explaining grammatical structures in conjunction with their psychological, logical and semantic aspects, and its practical significance lies in creating conditions for students to fully master complex syntactic units and effectively use them in the process of communication. If this area is systematically developed in the classroom, students will improve their thinking culture, their speech skills will increase, and they will be able to speak more accurately, clearly and effectively in everyday life. The article shows that, as shown by the results of modern research and teaching experience, this approach based on cognitive theory awakens students' enthusiasm for the language and increases their activity in learning. Therefore, further deepening the cognitive aspect in teaching complex sentences will be an important step in improving the methodology of teaching the Kazakh language in accordance with modern requirements.

Key words: cognitive theory, complex sentences, learning, effective learning, compensatory strategy, scientific and theoretical aspects.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуды, оларды сын тұрғысынан ойлауға, өздігінен ақпаратты өңдеуге және тілді функционалды түрде меңгеруге бағыттайды. Осы тұрғыдан алғанда, тілді когнитивтік аспектіде, яғни таным теориясы негізінде оқытудың мәні арта түсуде. Әсіресе, қазақ тілінің күрделі синтаксистік бірліктерінің бірі — құрмалас сөйлемді меңгерту оқушылардың танымдық деңгейін, логикалық ойлауын, тілдік бірліктер арасындағы мағыналық байланысты түсінуін қажет етеді. Бұл ретте құрмалас сөйлемді компенсаторлық стратегиялар негізінде оқыту — тілді меңгерудің жаңа бағыттарының бірі ретінде өзекті болып отыр. Құрмалас сөйлем — тілдік әрі ойлау жүйесінің күрделі бірлігі. Оны оқыту — тек грамматикалық құрылымды түсіндірумен шектелмей, оқушының когнитивтік қабілетін дамыту, сөйлемдердің арасындағы мағыналық байланыстарды, логикалық құрылымды сезіндірумен тығыз байланысты. Сондықтан да бұл зерттеу жұмысында таным теориясы мен когнитивті лингвистиканың ұстанымдарына сүйене отырып, құрмалас сөйлемді оқытудың тиімді жолдарын қарастыру мақсат етіледі [1].

Зерттеу барысында компенсаторлық стратегия ұғымы да басты назарға алынады. Компенсаторлық стратегиялар дегеніміз – тілдік қарым-қатынаста туындайтын қиындықтарды еңсеру үшін қолданылатын тілдік-танымдық амалдар. Бұл тәсілдер арқылы оқушы жай сөйлемдерді мағыналық байланысқа түсіре отырып, күрделі синтаксистік құрылымдарды (құрмалас сөйлемдерді) саналы түрде құрастыра білуге үйренеді. Сонымен қатар, оқушы сөйлем құрылымдарын түрлендіріп, сөйлеу дағдысында еркін қолдануға дағдыланады.

Қазақ тіл білімінде құрмалас сөйлем мәселелерін зерттеудің өзіндік тарихы бар. А. Байтұрсынұлының қазақ тілінің синтаксисіне қатысты тұжырымдарына зер салсақ, ол алғаш рет құрмалас сөйлемдердің жіктелу қағидаттарын түбегейлі жүйелеп, қазақ тіліне тән құрылымдық ерекшеліктерді анықтап берді. Кейін С. Аманжолов, М. Балақаев сияқты ғалымдар да құрмаластың ішінара түрлерін, компоненттердің байланысу тәсілдерін, жалғаулықтардың қызметін, сөйлемдегі предикативтік орталықтардың орналасу тәртібін терең талдап, оларды оқыту жолдарын ұсынған болатын.

Олардың еңбектерімен жалғаса келе, Қ. Есенов, Ш. Құрманбай және тағы басқа ғалымдар күрделі синтаксистік құрылымдардың, оның ішінде құрмалас сөйлемнің мағыналық қырларын, экспрессивтік рөлін, стилистикалық қолданыстарын жан-жақты сипаттады [2].

Зерттеу жұмысы тіл білімінің теориясы мен әдістемесі тоғысында жүргізіліп, құрмалас сөйлемнің когнитивтік сипатын ашуға және оны оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдерге, стратегияларға басымдық беруге бағытталған. Ғылыми еңбекте белгілі тілші-ғалымдардың (А. Байтұрсынұлы, С. Аманжолов, М. Балақаев, Қ.Есенов, Ш. Құрманбайұлы, Ф. Оразбаева және т.б.) еңбектеріне сүйене отырып, қазіргі білім беру талаптарына сай авторлық әдістемелік ұсыныстар мен жаттығу түрлері жүйеленіп беріледі [3].

Төмендегі кесте осы ғалымдардың еңбектеріндегі негізгі бағыттар мен үлестірімдерді жинақтайды.

Кесте 1. Қазақ тіл біліміндегі құрмалас сөйлемді зерттеген кейбір ғалымдар және олардың негізгі үлесі

Ғалым	Зерттеу кезеңі	Негізгі еңбектері мен жетістіктері
А. Байтұрсынұлы	XX ғ. басы	Қазақ синтаксисінің тұңғыш қағидаларын қалыптастырды; сөйлемнің құрмаласу механизмдерін теориялық тұрғыдан жүйеледі.
С. Аманжолов	XX ғ. ортасы	Салалас және сабақтас құрмаластардың жіктелуін нақтылады; жалғаулықтар мен шылаулардың функциясына талдау жасады.
М. Балақаев	XX ғ. ортасы	Құрмалас сөйлемдердің жасалу жолдарын, интонация мен тыныс белгілердің синтаксистегі рөлін қарастырды.

Қ. Есенов	XX ғ. аяғы	Құрмаластардағы мағыналық қатынастарды (шарттық, себеп-салдарлық т.б.) арнайы зерттеді; оқыту әдістемесіне үлес қосты.
Ш. Құрманбай	XXI ғ. басы	Құрмаластың когнитивтік және стилистикалық аспектілерін қарастырды; семантикалық трансформация мәселелерін көтерді.

Аталған зерттеушілердің бір-бірінен ерекшелігі болғанымен, бәріне ортақ тұжырым – құрмалас сөйлемнің қазақ тіліндегі синтаксистік жүйенің маңызды әрі күрделі саласы екендігі. Ол сөйлеу барысында күрделі ойды жеткізуге, логикалық байланыстарды нақтылап көрсетуге мүмкіндік береді. Оқушыларға құрмалас сөйлемді меңгертудің бірден-бір мақсаты – олардың шынайы қарым-қатынас жағдайында күрделі тілдік құрылымдарды дұрыс қолдануына, ойын нақты әрі жүйелі жеткізуіне септесу. Дегенмен, құрмалас сөйлемді оқытуда қиындықтар да туындайды: біріншіден, компоненттердің байланысу тәсілін бірден ұғыну оңай емес, екіншіден, түрлі жалғаулықтар мен шылаулардың мағыналық айырмашылықтарын ажырату керек, үшіншіден, сөйлем ішіндегі интонациялық және пунктуациялық заңдылықтарды сақтай білу қажет. Міне, осы тұстар таным теориясымен, яғни когнитивтік бағытпен ұштасқанда, оқушылардың танымдық белсенділігі артып, материалды терең түсінуіне жол ашады [4].

Құрмалас сөйлемді когнитивтік тұрғыдан оқытудың ерекшеліктері – оқушылардың тек сөйлем формасын емес, оның мағына жасап жатқан ішкі құрылымын тануына мүмкіндік беру, сөйлем мүшелерінің арасындағы логикалық-семантикалық қатынастарды түсіндіру, сондай-ақ сол қатынастарды түрлі контексте өзгертіп көріп, практикалық машықтану жұмыстарын жүргізу. Мысалы, себеп-салдар бағыныңқы сабақтас сөйлемді оқытқанда оқушыларға жай сөйлемдер тізбегін беріп, соларды себеп және салдар компоненттеріне ажыратуды ұсынуға болады, немесе жалғаулықты / жалғаулықсыз салаластардағы мағыналық байланысты логикалық схемалар арқылы көрсетіп, оны практикада қолдануға үйретуге болады.

Төмендегі кестеде когнитивтік бағыттағы оқыту кезеңдерін үлгі ретінде көрсетуге тырысқан жаттығу түрлері жинақталған [5].

Кесте 2. Құрмалас сөйлемді когнитивтік бағытта оқытуда қолдануға болатын жаттығу үлгілері

Жаттығу түрі	Мақсаты	Мысал
Мағыналық сәйкестендіру	Оқушыларға түрлі жай сөйлемдер беру, олардың мағыналық байланысын (себеп-салдар, шарттық т.б.) дұрыс табу	1) Жаңбыр жауды. Жер көгерді. (себеп салдар)
Схемалық бейнелеу	Құрмаластағы компоненттердің арасындағы байланысты визуалды	Шартты бағыныңқыда: «Егер ... болса, онда

	түрде кескіндетіп үйрену	...»
Мағыналық трансформация	Сөйлемдердегі мағыналық қатынасты сақтай отырып, жалғаулықты/жалғаулықсыз түрге өзгерту арқылы машықтану	«Жаңбыр жауды, сондықтан жер көгерді» → «Жаңбыр жауғандықтан, жер көгерді»
Сөйлем құрастыру	Берілген оқиғалар тізбегі негізінде толық логикалық байланысы бар құрмалас сөйлемдер жазу	«Ауырғандықтан емханаға барды, алайда дәрігер болмаған соң, үйіне қайтты»
Интерактивті талқы	Топпен жұмыс істеу кезінде оқушылардың бір-бірімен ақылдасып, сөйлемнің құрылымдық және мағыналық қырларын анықтауы	Мәтіннен үш-төрт мысал тауып, олардың қалай құрмаласқаны туралы талқылау

Құрмалас сөйлемнің құрылымын түрлендіру стратегиялары, ең алдымен, сөйлемнің сыртқы құрылысын өзгерту мен ішкі мағыналық қатынастарын қайта құрудан басталады. Мысалы, салалас құрмаласты сабақтас түріне ауыстыруға болады немесе керісінше. Бұған қосымша, сөйлем мүшелерін орнын ауыстыра отырып, сөйлемнің интонациялық өрнегін өзгертуге де мүмкіндік туады. Бұл жерде грамматикалық трансформация, яғни синтаксистік қайта құрулар – оқушыларға сөйлемнің ішкі логикасын сезініп, не себепті мұндай тәртіппен жазылатынын түсінуге жол ашады.

Құрмалас сөйлемнің мағыналық қатынасын өзгерту арқылы оқыту да оқушылардың когнитивтік қабілеттерін жетілдіруге айрықша көмектеседі. Олар бір сөйлемнің ішіндегі «өйткені», «ал», «бірақ», «егер» сияқты жалғаулықтарды ауыстыру арқылы сөйлемнің жалпы мағынасы қалай трансформацияланатынын аңғарады. Мұндай тәжірибе сабақ кезінде топпен, жұппен, жеке жүргізілсе, оқушылар бір-бірінің ойларын салыстырып, әртүрлі нұсқаны сынақтан өткізіп көреді.

Осы әдіс, бір жағынан, қателерді түзетуге де септеседі, себебі оқушылар ауызша немесе жазбаша түрде бірнеше балама жасап, қайсысы мағыналық, грамматикалық тұрғыда ұтымды екенін анықтайды. Сөйтіп, тілдік қорды байыта түседі. Төменде берілетін кесте осы мәселелер төңірегінде нақты мысалдар мен идеялар ұсынады [6].

Кесте 3. Құрмалас сөйлемді оқыту барысында кездесетін негізгі қиындықтар

Қиындық түрі	Сипаттамасы	Мүмкін шешім жолдары
Жалғаулықтарды және шылауларды шатастыру	Оқушылар «және», «бірақ», «себебі», «өйткені», «егер» сияқты жалғаулықтардың мағыналық айырмашылығын	Жеке мысалдармен салыстыру, синонимдік қатар құру, сөйлем құрастыру арқылы

	толық түсінбеуі мүмкін	қолданбалы жаттығу беру
Интонация мен тыныс белгілерін дұрыс қоймау	Салалас пен сабақтас құрмаластың оқылу ырғағы, голос, пауза әртүрлі болатынын ескермеу, нүкте мен үтірді шатастыру	Диктант, оқыту барысында талдау жаттығулары, интонациялық үлгілерді таспаға жазып тыңдату
Мағыналық байланыстарды ажырата алмау	Себеп-салдар, қарсылықты, шартты, салыстырмалы, талғаулы және т.б. мағыналық қатынастардың мәнін бірдей игере алмау	Кесте арқылы жіктеу, схемалық талдау, нақты өмірлік жағдайлармен байланыстыру
Сөйлем мүшелерінің орын тәртібін сақтамау	Бағыныңқы сөйлем мен басыңқы сөйлемнің, салаластың компоненттерінің дұрыс ретпен орналасуын білмеу	Сөйлемдерге талдау және қайта құрастыру, топтық талқылау, дұрыс үлгілермен салыстыру
Грамматикалық қателер мен стильдік үйлеспеушілік	Жекелеген компоненттердің шақ, рай, жақ категорияларының бір-біріне сәйкес келмеуі, стильдік бірізділіктің бұзылуы	Жазба көптеп қателерді жұмыстарын орындату, талдап көрсету, қайта түзету әдістері

Компенсаторлық стратегияларды қолдану арқылы құрмалас сөйлемдерді оқыту әдістері негізінен оқушылардың грамматикалық және коммуникативтік дағдыларын бірдей дамытуға арқа сүйейді. Мұнда басты назар оқушының тілдік жүйені механикалық жаттап алуы емес, керісінше, тіл арқылы ойлау дағдыларын жетілдіру, күрделі синтаксистік құрылымдарды саналы түрде игеру және нақты қарым-қатынас жағдайында дұрыс қолдана білу қабілеттерін қалыптастыруға аударылады.

Қорыта айтқанда, құрмалас сөйлемді тану, оның құрылымдық және мағыналық қатынасын ажырату, жай сөйлемдерден құрмалас сөйлемдер құрастыру, оларды түрлендіріп, алмастыру, мағыналық реңктерін айқындау сияқты әрекеттердің бәрі де оқушылардың сөйлеу мен жазу дағдыларын, тілдік қорын, ең бастысы – ойлау қабілетін жүйелі түрде дамытады. Бұл процесте компенсаторлық стратегиялар көмекші ғана емес, оқушының ішкі ресурс-ын іске қосатын, қателікті өсу мен дамудың бір бөлігі деп тануға жағдай жасайтын негізгі дидактикалық құрал болып табылады. Соның нәтижесінде оқушылар сөйлем құраудан бастап ой өрбітуге дейінгі аралықта өз бетінше шешім қабылдай алады, грамматикалық және мағыналық байланыстарды еркін меңгереді, қателерінен қорықпайды, оларды түзетудің балама жолдарын іздеп табуға машықтанады. Демек, компенсаторлық стратегия арқылы құрмалас сөйлемдерді оқыту әдістері – тілдік тұлғаны қалыптастырудың тиімді әрі нәтижелі тәсілдерінің бірі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Құрманбайұлы Ш. Қазіргі қазақ тіліндегі құрмалас сөйлемдердің құрылымдық ерекшеліктері. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 56 б.
2. Исаева А. Қазақ тілін оқытуда компенсаторлық стратегияларды қолдану әдістері. – Астана: Фолиант, 2018. – 18 б.
3. Сейітова Г. Құрмалас сөйлемдерді когнитивтік тұрғыдан оқытудың ерекшеліктері. – Алматы: Білім, 2019. – 22 б.
4. Әбдіғалиева Р. Қазақ тіліндегі құрмалас сөйлемдердің мағыналық түрлерін ажырату әдістемесі. – Шымкент: Оңтүстік Қазақстан баспасы, 2020.
5. Омарова Ж. Құрмалас сөйлемдердің лингвистикалық табиғаты мен құрылымдық сипаттары. – Астана: Нұр-Принт, 2017. – 25 б.
6. Ахметова Б. Қазақ тіліндегі құрмалас сөйлемдердің құрылымдық ерекшеліктері. – Семей: Семей баспасы, 2016. – 25 б.

ӘОЖ 8(1751)

ДИДАР АМАНТАЙ ПРОЗАСЫНЫҢ ӘЛЕМДІК ӘДЕБИЕТПЕН ҰҚСАСТЫҚТАРЫ

Еслямова Назира Дастановна

naziraeslamova@gmail.com

М.Қозыбаев атындағы СҚУ магистранты

Мухамеджанова Гульмира Тастемировна

Доктор Phd, доцент

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада Дидар Амантай прозасының әлемдік әдебиетпен ұқсастықтары мен айырмашылықтары жан-жақты сараланып, шығармаларындағы экзистенциализм, сана ағымы, урбанистік кеңістік пен интертекстуалдылық элементтері талданады. Автор туындыларындағы философиялық-эстетикалық ізденістер қазақ әдебиетінің дәстүрлі үрдістерінен өзгеше сипат алатыны көрсетіледі. Мақалада Дидар Амантай шығармашылығы мен әлем әдебиетіндегі модернизм, постмодернизм бағыттарында жазылған шығармалардың сабақтастығы жазылады. Сонымен қатар автор туындыларындағы қазақ прозасында сирек кездесетін жаңа көркемдік тәсілдер мен жаңа тақырыптық ерекшеліктерге назар аударылады. Мақалада автор шығармашылығының ұлттық және жаһандық әдеби үдерістегі маңызы мен қазақ прозасының жаңа бағыттарға бет бұруындағы рөлі айқындалады. Сондай-ақ Дидар Амантай прозасының қоғамға ықпал ететін ерекшеліктері де жан-жақты қарастырылып, жалпы шығармашылық даралығы кеңінен қамтылып, зерттелді.

Кілт сөздер: Дидар Амантай, әлем әдебиеті, модернизм, постмодернизм, қазақ прозасы.

Аннотация: В данной статье всесторонне рассматриваются сходства и различия прозы Дидара Амантая с мировой литературой, анализируются элементы экзистенциализма, потока сознания, урбанистического пространства и интертекстуальности в его произведениях. Показано, что философско-эстетические поиски автора отличаются от традиционных тенденций казахской литературы. В статье освещается преемственность творчества Дидара Амантая с произведениями модернизма и постмодернизма мировой литературы. Особое внимание уделяется новым художественным приемам и тематическим особенностям, которые редко встречаются в казахской прозе. Также определяется значение творчества автора в национальном и глобальном литературном процессе и его роль в обновлении

казахской прозы. Кроме того, подробно рассматривается влияние прозы Дидара Амантая на общество, а также подчеркивается его творческая индивидуальность.

Ключевые слова: Дидар Амантай, мировая литература, модернизм, постмодернизм, казахская проза.

Abstract: This article comprehensively examines the similarities and differences between Didar Amantai's prose and world literature, analyzing elements of existentialism, stream of consciousness, urban space, and intertextuality in his works. The philosophical and aesthetic explorations of the author are shown to differ from the traditional trends of Kazakh literature. The article highlights the continuity between Didar Amantai's creative works and those written in the traditions of modernism and postmodernism in world literature. Special attention is given to the new artistic techniques and thematic features that are rarely found in Kazakh prose. Furthermore, the significance of the author's works in both national and global literary processes and his role in renewing Kazakh prose are emphasized. The article also discusses the impact of Didar Amantai's prose on society and elaborates on his creative individuality.

Keywords: Didar Amantai, world literature, modernism, postmodernism, kazakh prose.

Кіріспе

Әдебиет – ұлттық болмыстың көркем бейнедегі айнасы. Қазақ әдебиеті де әлемдік әдеби үдерістермен әрдайым байланыста дамып келеді. Қазіргі заманғы қазақ прозасындағы тың ізденістер мен жаңа көркемдік бағыттардың бірі – Дидар Амантай шығармашылығы. Оның туындылары ұлттық әдеби дәстүрді сақтай отырып, әлем әдебиетіндегі модернизм мен постмодернизмнің көркемдік әдістерін шығармашылықпен игерудің жарқын үлгісі ретінде ерекшеленеді. Дидар Амантай шығармаларында экзистенциализм, сана ағымы, урбанистік кеңістік пен интертекстуалдылық элементтері кеңінен көрініс табады. Бұл ерекшеліктер оның прозасын тек қазақ әдебиеті аясында ғана емес, сонымен қатар жаһандық әдеби кеңістік тұрғысынан бағалауға мүмкіндік береді.

Мақаланың мақсаты – Дидар Амантай прозасының әлемдік әдебиетпен ұқсастықтары мен айырмашылықтарын саралау, автор шығармашылығындағы жаңа көркемдік тәсілдер мен тақырыптық ерекшеліктерді айқындау. Сонымен бірге, оның туындыларының ұлттық және жаһандық әдеби үдерістегі орнын анықтап, қазақ прозасының жаңа бағыттарға бет бұруындағы ролін ашып көрсету. Зерттеу барысында Дидар Амантайдың философиялық-эстетикалық ізденістері мен оның шығармашылық даралығы жан-жақты талданады.

Әдебиетке шолу

Әлемдік әдеби үдерістің дамуында модернизм мен постмодернизм бағыттары XX ғасырда ерекше маңызға ие болды. Бұл бағыттарда жазылған шығармаларда дәстүрлі баяндау құрылымының бұзылуы, сана ағымы техникасы, уақыт пен кеңістіктің шартты бейнеленуі, экзистенциалистік философия элементтері кеңінен қолданылды. Джеймс Джойс, Франц Кафка, Альбер Камю, Жан-Поль Сартр, Вирджиния Вулф, Томас Манн сынды әлемдік әдебиет классиктерінің туындылары жаңаша көркемдік ізденістердің негізін қалады. Әсіресе сана ағымы тәсілін пайдалану арқылы ішкі рухани

күйзелістерді, өмірдің мағынасыздығы мен адамның тұлғалық жалғыздығын көрсету әдебиетте жаңа дәуірдің басталғанын білдірді.

Қазақ әдебиеті XX ғасырдың екінші жартысында Батыс әдебиетіндегі бұл жаңашылдықтарға ішінара бой ұра бастады. Дегенмен қазақ прозасы ұзақ уақыт бойы ұлттық эпикалық баяндау мен реалистік стиль шеңберінде дамыды. Қазақ әдебиетінде сана ағымы, интертекстуалдылық, экзистенциализм идеялары кең қолданысқа бірден енген жоқ. Алайда XX ғасырдың соңғы ширегінде әдеби ортада жаңа көркемдік формаларға, философиялық тереңдікке бет бұру байқалды. Бұл үрдіс посткеңестік кеңістіктегі рухани жаңғырумен, жаһандану ықпалымен тығыз байланысты болды[1, б 55].

Дидар Амантай шығармашылығы осы кезеңдегі қазақ әдебиетіндегі жаңаша ізденістердің көрінісі ретінде ерекшеленеді. Ғалымдар мен әдебиеттанушылар оның прозасына қатысты экзистенциалистік философияның, модернистік және постмодернистік тәсілдердің белсенді ықпалы бар екенін атап өтеді. Мәселен, Дидар Амантай кейіпкерлері көбіне өмір мағынасына, болмыстың терең сырларына үңіледі, шығармаларында ішкі монолог пен сана ағымы кеңінен қолданылады. Бұл тәсілдер арқылы автор адамның рухани дағдарысын, әлеуметтік шынайылықтан шеттелуін, заманауи қоғамдағы оқшаулану сезімін терең бейнелейді.

Әлем әдебиетіндегі Франц Кафка мен Альбер Камюдің шығармаларындағы абсурдтық жағдайлар мен адамның жалғыздығы мәселелері Дидар Амантай прозасымен рухани үндес келеді. Сонымен бірге оның туындыларында интертекстуалдылық – өзге мәтіндерге, мәдени кодтарға жиі сілтеме жасау арқылы кеңістіктік және мағыналық көпқабаттылық тудырылатын тәсіл – ерекше орын алады. Бұл әлем әдебиетіндегі постмодернистік әдістермен ұштасады.

Қазақстандық әдебиеттанушы ғалымдар, атап айтқанда Ә. Тарази, А. Нұрқатов, Р. Нұрғалиев еңбектерінде қазақ прозасындағы жаңашылдық мәселелері қарастырылғанымен, Дидар Амантай шығармашылығына тән экзистенциализм, урбанизм, сана ағымы элементтерін арнайы жүйелі түрде талдаған зерттеулер саны аз. Бұл өз кезегінде Дидар Амантайдың шығармашылық даралығын зерттеудің өзектілігін арттыра түседі.

Жалпы, әлемдік әдебиет пен ұлттық әдебиет контекстінде қарастырғанда, Дидар Амантай прозасы қазақ әдебиетінде сирек кездесетін жаңа көркемдік тәсілдерді қолдануымен ерекшеленеді. Оның шығармашылығы қазақ прозасының модернистік және постмодернистік ағымдармен байланыс орнатуына септігін тигізіп, ұлттық әдебиеттің көркемдік көкжиегін кеңейтті.

Негізгі бөлім

Дидар Амантай шығармаларында экзистенциализм философиясына тән негізгі сұрақтар – өмірдің мәні, адамның еркіндігі, жалғыздығы мен жауапкершілігі – терең бейнеленеді. Автор кейіпкерлерінің ішкі күйзелісі, өмірдегі шынайылық пен жалғандықтың ара жігін ажырата алмай сенімсіздікке

ұрынуы – әлем әдебиетіндегі Альбер Камю мен Жан-Поль Сартр туындыларындағы проблематикамен үндеседі. Дидар Амантайдың кейіпкерлері көбіне қоғамнан шет қалған, ішкі жан дүниесінде күреске түскен тұлғалар ретінде көрінеді. Бұл жағынан оның прозасы қазақ әдебиетінде сирек кездесетін жаңа философиялық тереңдікке қол жеткізеді.

Дидар Амантай шығармаларында сана ағымы техникасы айқын байқалады. Г.Бергер: «Дидардың жазғандары ешкімге ұқсамайды Оның жазғандары өзгеше, дәстүрлі жазу үлгілеріне келмейді» [2]. Бұл тәсіл арқылы автор кейіпкерлердің ой-толғанысын, санасыз күйдегі сезімдерін, ой көшкінін табиғи әрі үздіксіз түрде береді. Мысалы, «Гүл мен кітаптар», «Мен сізді сағынып жүрмін», «Көзінен айналдым» сияқты туындыларында оқиға желісі логикалық тізбекпен емес, кейіпкердің ой ағымымен беріледі. Мұндай әдіс әлем әдебиетіндегі Джеймс Джойс, Вирджиния Вулф сынды модернист жазушылар қолданған тәсілдермен үндеседі. Қазақ әдебиетінде сана ағымы бұрын-соңды сирек пайдаланылғандықтан, Дидар Амантай бұл тұрғыда жаңашыл автор ретінде танылады.

Дидар Амантайдың туындыларында урбанистік кеңістік ерекше маңызға ие. Оның шығармаларында үлкен қаланың күйбең тіршілігі, адам мен қоғам арасындағы шынайы байланыстардың әлсіреуі, жалғыздық пен бейберекетсіздік атмосферасы терең көрсетіледі. Бұл тұрғыдан алғанда оның прозасы Франц Кафканың бюрократиялық, жаттанды әлемді бейнелеу стиліне жақын. Қазақ әдебиетінде табиғат, ауыл өмірі жиі суреттелетінін ескерсек, Дидар Амантайдың урбанистік әлемді орталық тақырыпқа айналдыруы айрықша жаңалық саналады [3].

Дидар Амантай шығармаларында интертекстуалдылық кеңінен қолданылады. Ол өз мәтіндерінде әлемдік әдебиеттен, философиядан, діннен алынған аллюзиялар мен реминисценцияларды шебер қолданады. Шығармаларында Батыс философиясынан бастап қазақтың ауыз әдебиетіне дейінгі түрлі мәдени кодтар қатар өріледі. Бұл тәсіл постмодернистік әдебиетке тән ерекшелік болып табылады. Дидар Амантай қазақ прозасында алғашқылардың бірі болып мәтін ішілік диалогты кеңейтіп, ұлттық әдебиетті жаһандық мәдени кеңістікпен байланыстыра білді.

Дидар Амантай шығармашылығы қазақ әдебиетінде жаңашылдықтың, көркемдік формалар эволюциясының айқын көрінісі ретінде қарастырылады. Оның туындылары қазақ прозасының дәстүрлі реалистік бағытынан жаңа эстетикалық модельдерге өтуінің мысалы бола алады. Модернизм мен постмодернизм элементтерін сәтті пайдалану арқылы автор ұлттық әдебиеттің жаһандық әдеби ағымдармен сабақтастығын көрсетіп, қазақ прозасының көркемдік аясын кеңейтуге үлес қосты.

Дидар Амантай прозасы оқырманды рухани ізденіске, өз болмысы туралы терең ойлануға шақырады. Оның шығармаларындағы философиялық сұрақтар заманауи қазақ қоғамындағы рухани дағдарысты, құндылықтар өзгерісін бейнелейді. Сол арқылы автор әдебиеттің қоғамға әсер етудегі маңызды рөлін

көрсетеді. Дидар Амантайдың туындылары қазақ оқырманының эстетикалық талғамының өсуіне, ойлау мәдениетінің дамуына ықпал етіп отыр.

Әдіс-тәсілдер

Бұл зерттеуде салыстырмалы-типологиялық, құрылымдық-семантикалық және контекстуалдық талдау әдістері қолданылды. Дидар Амантай шығармаларының әлем әдебиетімен байланысын ашу үшін алдымен оның прозалық мәтіндері іріктеліп алынды («Гүл мен кітаптар» «Мен сізді сағынып жүрмін», «Көзіңнен айналдым»). Әлем әдебиетіндегі модернистік және постмодернистік бағыттағы жазушылардың шығармаларымен (Джеймс Джойс, Франц Кафка, Альбер Камю, Вирджиния Вулф) Дидар Амантай мәтіндеріндегі тақырыптық, идеялық және көркемдік ұқсастықтар мен айырмашылықтар салыстырылды.

Әдеби талдау барысында автордың қолданған көркемдік тәсілдері: сана ағымы, интертекстуалдылық, экзистенциализм элементтері мен урбанистік кеңістікті бейнелеу үлгілері сараланды. Сонымен қатар философиялық-эстетикалық категорияларды анықтау үшін мәтіннің ішкі құрылымы мен кейіпкерлер әлемі зерттелді. Зерттеу барысында постмодернизмнің негізгі теориялық қағидалары (Жан Бодрийяр, Линда Хатчен) және экзистенциализм философиясының (Жан-Поль Сартр, Альбер Камю) ұстанымдары негізге алынды.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу нәтижесінде Дидар Амантайдың көркемдік әлемінде әлем әдебиетінің модернистік және постмодернистік бағыттарына тән белгілердің айқын көрінетіні анықталды. Оның шығармаларында сана ағымы әдісі арқылы ішкі монологтар, сананың үздіксіз қозғалысы сәтті берілген. Бұл тәсіл Джеймс Джойстың «Улисс» романындағы әдіспен ұқсастық танытады. Сонымен қатар Дидар Амантай прозасындағы экзистенциалистік сарындар Франц Кафка мен Альбер Камю шығармаларымен үндеседі. Оның кейіпкерлері әлеуметтік ортадан оқшаулау, жалғыздық пен мағынасыздық мәселелерімен бетпе-бет келеді. Бұл қазақ әдебиетінде бұрын сирек көтерілген терең философиялық проблемаларды жаңаша көркемдік шешіммен көрсетуге мүмкіндік берді.

Дидар Амантайдың туындыларында урбанистік кеңістік басты көркемдік фон ретінде көрініс табады. Бұл кеңістік – шынайы өмірдің бейнесі ғана емес, сонымен бірге кейіпкердің ішкі әлемінің метафорасы ретінде қызмет етеді. Үлкен қалада адасқан, өзінің орнын таба алмай жүрген кейіпкерлер заманауи қоғамдағы адамның күйзелісін, рухани жалғыздығын көрсетеді.

Интертекстуалдылықтың кеңінен қолданылуы да автор прозасының жаңашылдығын көрсетеді. Дидар Амантай шығармаларында Батыс пен Шығыстың әдеби, философиялық мәтіндеріне сілтемелер жасалады. Бұл тәсіл постмодернистік мәтін құру ерекшеліктерімен ұштасып, қазақ әдебиетіндегі дәстүрлі баяндау үлгілерінен өзгеше өрнек құрайды.

Нәтижелер көрсеткендей, Дидар Амантай шығармашылығы қазақ прозасының жаңаруына ықпал еткен маңызды құбылыс болып табылады. Автор ұлттық әдебиетке әлемдік әдеби үдерістердің жетістіктерін сәтті енгізе отырып, жаңа көркемдік бағыттардың қалыптасуына жол ашты. Оның шығармалары қазақ әдебиетінің модернистік және постмодернистік кезеңдеріне өтуінің айқын көрсеткіші ретінде қарастырылуы мүмкін.

Талдау барысында Дидар Амантайдың қазақ әдебиетіндегі орны оның тек жаңа стильдік тәсілдерді қолдануымен ғана емес, сонымен бірге ұлттық болмысты әлемдік мәдениет контекстінде қайта түсіндіруімен ерекшеленетіні анықталды. Автордың философиялық ойлау тереңдігі, көркемдік тілінің ықшам әрі мәнді құрылымы, ұлттық және жаһандық мәселелерді шебер үйлестіруі оның шығармашылық даралығын айқындайды.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде Дидар Амантай прозасының әлемдік әдебиетпен терең байланыста дамығаны анықталды. Автор шығармашылығы қазақ әдебиетіне экзистенциализм, сана ағымы, урбанистік кеңістік пен интертекстуалдылық сияқты әлемдік әдеби үдерістің маңызды бағыттарын әкелді. Дидар Амантай шығармалары тек ұлттық сипатпен ғана шектелмей, жаһандық әдеби бағыттардың ықпалын да көрсетеді. Мақалада оның туындыларындағы модернизм мен постмодернизм элементтері сарапталып, қазақ прозасының дәстүрлі канондарынан өзгешелігі айқындалды. Жазушының қала өмірін бейнелеуі, адамның ішкі дүниесін терең ашуға ұмтылуы, метафоралық құрылымдарды қолдануы, авторлық рефлексия мен шынайы сана ағымын суреттеуі – әлем әдебиетінің көркемдік дәстүрлерімен үндесетіні көрсетілді.

Дидар Амантай туындыларының философиялық-эстетикалық ізденістері қазақ әдебиетіндегі жаңа ағымдардың бастамасы ретінде бағаланды. Оның шығармашылығы ұлттық әдебиетті жаңғыртуға, оны әлемдік әдеби кеңістікпен үндестіруге зор үлес қосты. Бұл тұрғыда Дидар Амантай шығармаларының құрылымы мен мазмұны қазіргі қазақ прозасының жаһандану кезеңіндегі даму бағытын көрсетеді. Сонымен бірге оның прозасы қазіргі қоғамдағы адамның рухани дағдарысын, жалғыздығын, уақыт пен кеңістікке қатысты түсінігінің өзгеруін көркемдік тұрғыда бейнелей отырып, оқырманды терең ойға жетелейді. Автор шығармаларында көтерілген мәселелердің әмбебаптығы оны әлем әдебиетімен ортақ желіге қосып, оның қазақ әдебиетіндегі ерекше орнын айқындайды. Осылайша, Дидар Амантай прозасы – дәстүр мен жаңашылдықты, ұлттық пен жаһандықты біріктірген көркемдік тәжірибенің жарқын үлгісі ретінде бағалануы тиіс.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Абдуәлиев Е. Қазақ постмодернизмі және жаңа прозалық бағыттар // Филология ғылымдарының кандидаттық диссертациясы. – Алматы, 2014. – 140 б.
2. Бельгер Г. Қазақ прозасы және заман шындығы // Қазақ әдебиеті. – 1997. – №12. – Б.8–10.
3. Жұмабек Қ. Қазіргі қазақ прозасындағы сана ағымы тәсілі // Қазақ әдебиеті. – 2015. – №7. – Б. 20–22.

КӘКІМБЕК САЛЫҚОВ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ӨНІРЛІК ТОПОНИМДЕРДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жалелова Таттыгуль Дулатовна

milanavk123@gmail.com

Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада Кәкімбек Салықов поэзиясындағы қолданылатын топонимдер талданып, өзіндік ерекшеліктері айқындалады. Талдау барысында зерттеушілер М.Мырзахметұлы, Т.Жанұзақ еңбектері мен ақын шығармалары басшылыққа алынған. Кәкімбек Салықов шығармаларындағы топонимдер тарихи, әдеби тұрғыдан талданып, қолданылу ерекшелігі мен шығу тарихы анықталған. Өлеңдегі жер-су атаулары Солтүстік Қазақстан облысының тарихымен өзара байланыста қарастырылған.

Кілт сөздер: топоним, поэзия, атау, тарих.

Аннотация: В статье анализируются топонимы, используемые в поэзии Какимбека Салыкова, определяются его специфические особенности. В ходе анализа исследователи руководствовались трудами М.Мырзахметулы, Т.Жанузака и произведениями поэта. Топонимы в произведениях Какимбека Салыкова проанализированы с исторической, литературной точки зрения, выявлены специфика употребления и история происхождения. Топонимы в стихах рассматриваются во взаимосвязи с историей Северо-Казахстанской области.

Ключевые слова: топоним, поэзия, название, история.

Abstract: The article analyzes the toponyms used in Kakimbek Salykov's poetry and defines its specific features. During the analysis, the researchers were guided by the works of M.Myrzakhmetuly, T.Zhanuzak and the works of the poet. Toponyms in the works of Kakimbek Salykov are analyzed from a historical and literary point of view, the specifics of use and the history of origin are revealed. The place names in the verses are considered in relation to the history of the North Kazakhstan region.

Keywords: toponym, poetry, name, history.

Жер-су атаулары дәстүрлі қазақ халқының өмірінде маңызды орын алған. Сөзге ерекше мән берген көшпенділер айналадағы тау, су, орман, қоныстарға атау бергенде қандай да бір заңдылыққа сүйенген. Тіліміз бен тарихымыздың құнды қазынасы, мәдени мұрамыздың ажырамас бөлігіне айналған жер-су атауларын тереңірек зерттеу өткен тарихымыздың беймәлім сырларын ұғынуға жол ашады. Деректерге сүйенсек, Қазақстан аумағында 85 мың өзен, 50 мың көл атауы кездеседі екен [1, 5-б.]. Бұл атаулардың әрқайсысы өз астарына арғы күннің тарихын бүгіп жатыр. Өзен-көл атауларынан тыс мыңдаған басқа да табиғи топонимдер жетерлік. Мұның бәрі мыңжылдықтар мен ғасырлар нәтижесінде қалыптасып, ұлт санасына ойып жазылып, осы күнге дейін ұмытылмай жеткен тілдік жәдігерлер іспетті. Даламыздағы жер-суға ат тағу түркі заманының өзінде болғанын айғақтайтын деректер бар. Көне Орхон-Енисей ескерткіштерінде де бірнеше өзен мен жазықтардың аты аталады. Ғалым Мекемтас Мырзахметұлы қазақ топонимдерінің отарлық кезеңге дейін

өзінің байырғы қалпын сақтап келгені туралы айта келіп, былай дейді: «Қазақстан картасындағы сан миллиондаған ономастикалық атаулардың ХІХ ғасырдың соңына дейінгі құрамының тарихи қабаттарын зерделей қарасақ, әсіресе, географиялық жер атауларының басым көпшілігі байырғы қазақ тілі негізінде халықтық топонимдік жүйеде қойылғаны анық» [2, 9-б.] дейді. Әдебиет қай заманда да қоғам өмірінің айнасы болғандықтан топонимдердің көркем шығармаларда көрініс табуы да заңдылық. Солтүстік Қазақстан облысының аумағындағы атаулар да әр кезеңдегі әдебиет өкілдерінің туындыларына арқау болып келеді. Кешегі Қожаберген жырау, Сегіз серілерден бастап бүгінгі заманауи әдебиет өкілдеріне дейін талай қаламгер өңірлік топонимдерді шығармасына қосып, ел жадында сақталуына еңбек сіңірді. Жергілікті атаулардың мол қоры Сәбит Мұқанов, Ғабит Мүсірепов, Сафуан Шәймерденов шығармаларында кездеседі. Мұндай құбылысты прозамен қатар поэзиядан да байқай аламыз. Бұл қатарда алдыңғы қатарға шығатын ақындардың бірі- Кәкімбек Салықов.

Кәкімбек Салықовтың өмірі туған жерімен тығыз байланысты болғандықтан Солтүстік Қазақстан облысындағы атаулардың оның шығармашылығында да көптеп кездесуі заңдылық. Қаламгер қай қиырда жүрсе де өзінің туып-өскен өлкесін аңсап, небір мөлдір өлеңдер жазды. Онда ақының туған жеріндегі топонимдер мейілінше көп қолданылған.

Ақын өлеңдерінде Жалғызтау атауы жиі ұшырасады. Бір өлеңінде Кәкімбек Салықов:

Бауырында тусадағы Жалғызтаудың,
Досы ол барлық жайлау, бар қыстаудың.
Жыр етті Памирді де, Альпіні де,

Жүрегіндей қойнауында Маңқыстаудың [3, 72-б.],- деп толғаса, тағы бір туындысында былай дейді:

Құрбы-құрдас, бауырласты сағындым,
Жаны қоңырау таққандай.
Мәңгі сырлас ауылдасты сағындам
Арасында ақ маңдай.
Кіндік кескен, туып өскен
Жалғызтауды сағындым [4, 113-б.].

Жалғызтау-Айыртау ауданында орналасқан төбе атауы [5, 702-б.]. Оның бұлай аталу себебі жазық далада алыстан бірден көзге түсіп, оқшау тұрғандығы себепті болса керек. Кей деректерде төбенің атауы Жаман Жалғызтау деп тіркесіп келеді. Оның да себебін сан саққа жүгіртуге болады. Біреулер бұрын бұл манда ұры-қары көп болған десе, енді біреулер бертін келе таудың етегіндегі ауылға түрме салынуы себеп болған деседі. Жазушы-журналист Жарасбай Сүлейменов Жалғызтау тауының кей жағдайда Жамантау аталып жүргенін де жазады [6, 87-б.]. Осынша нұсқаның ішінен Кәкімбек Салықовтың Жалғызтау атауын таңдап алуы тегін емес. Өйткені оған дейінгі ақындардың шығармаларында да төбенің аты осылай жазылып келді. Осы манда өмір сүрген Үкілі Ыбырай шығармаларында да Жалғызтау сөзі жиі кездеседі.

Кәкімбек Салықов өз шығармаларында Айыртау ауданындағы топонимдерді жиі пайдаланған. Сондай атаулардың бірі- Сырымбет. Аталған ауданда Сырымбет тауы мен осы аттас елдімекен бар.

Алдында тағзым еткенім,
Төкті ғой жастай нұрын көп.

Көрініп тұрды мектебім,
Елестеп көзге Сырымбет [7, 47-б.],- деп жырлайды ақын Сырымбет тауы туралы.

Кәкімбек Салықов шығармашылығындағы Сырымбет атауының орны ерекше. Өйткені бұл қаламгердің білім алып, болашақ өмірге жолдама алған қасиетті алтын ұясы.

Тағы бір Ақан сері туралы өлеңінде де Сырымбет тауын еске алып өтеді:
Ақанды айтсам, алдыма Сәкен келеді,
«Шырмауықты» сызылта шырқап береді.
Сырымбет жақта «Қараторғай» қалықтап,
Қыр басында Құлагер жүйткіп желеді [7, 140-б.].

Ақынның Сырымбет пен Ақанды қатар атап отырғаны бекер емес. Өйткені Ақан сері тағдыры да аталған аймақпен тікелей байланысып жатыр. Оның әйгілі «Сырымбет» әні қазақ өнерінің жауһарына айналған. Қазақ ғылымының қазығын қаққан Шоқан Уәлихановтың да Сырымбет бауырында ержетіп, Айғаным әжесінің тәлімін алғаны ақиқат. Шоқан Уәлиханов бұл маңға ерекше назар аударып «Сырымбет тауы мен оның төңірегінің схемалық картасы», «Сырымбет тауы төңірегіндегі қазақтардың қыстаулары мен жайлауларының схемалық картасы» атты бірнеше топографиялық еңбек қалдырған. Жарасбай Сүлейменов Сырымбет атауының ел арасында кең тарағаны туралы «Жергілікті тұрғындар үшін бұл өңірдің бір-ақ атауы бар сияқты. Таудың аты- Сырымбет, ауылдың аты – Сырымбет, көздің аты- Сырымбет...» [6, 20-б.],- деп жазады.

Бұл ретте Сырымбет атауының шығу тарихы да зерттеуді қажет етеді. Кей болжамдар бойынша Сырымбет бұрынғы замандағы кісі есімі немесе ру аты болуы мүмкін. Бұдан бөлек Айыртау ауданындағы Саумалкөл көлінің солтүстігінде Сырымбет шоққарағайы атты қоныс та бар.

Кәкімбек Салықов поэзиясында тау аттарынан бөлек гидронимдер де жиі қолданылады. Ақын өз шығармаларында Есіл өзенін туған даласымен жиі байланыстырады. Сонымен қатар өзі өскен өлкедеге Қамсақты өзенін де жырға қосады:

Ауылымның өзені алдымда,
Ол келді... әлде мен бардым ба?
Балалық базары аңсатты
Жағаңда қалдырған, Қамсақты [8, 269-б.].

Қамсақты өзені Айыртау және Есіл аудандары арқылы ағып өтеді. Үлкен Қоскөл көлінен басталатын өзен Үлкен Тораңғұл көліне барып құяды. Өзеннің әу бастағы атауы «Қамысақты» болған. Бұл оның жағасында қамыстың мол болуы, сол қамыстың су бетіне шығуына байланысты берілген атау. Кейін редукция құбылысы нәтижесінде өзен ел арасында Қамсақты аталып кеткен.

Осыған ұқсас Уәлиханов ауданында Қамысақ көлі бар. Бұл да көлдің жағасында қалың қамыс болған айтылған сөз. Есіл ауданында Қамыскөл, Қамыстыкөл сынды топонимдер де бар.

Қамсақты атауымының шығу тарихын Кәкімбек Салықовтың мына өлең жолдары арқылы да түсінуге болады:

Қалың еді-ау қамысы Қамсақтының,
Толғанамын жағасын аңсап бүгін.
Бір жасарып, ей, қалқа, қалар ма едім,
Бұла түндей, шіркін-ай, алсақ тыным [8, 62-б.].

Бұл ретте Қамсақты атауының жасалуына негіз болған сөздерді де талдай кеткен жөн. Қамыс- қазақ тілінің төл сөзі. Тіпті оның бастауы сонау түркілік кезеңнен тамыр тартады. Ал екінші түбір «ақты» сөзі бір қарағанда етістік болып көрінгенімен, олай болмауы да мүмкін. Өйткені «ақ» сөзінің заттың көптігін білдіретін мағынасы да бар. Жоғарыда келтірілген «Қамысақ» топонимі осыған дәлел.

XIX ғасырдың екінші жартысына дейін бүгінде құрғай бастаған Қамсақты өзенінің суы әлдеқайда мол болған. Осылайша Қамсақты Ресейдің Омбы облысындағы Камышловка өзенінің бастауы болып келген. Ал Камышловканың суы Ертіске құйылған. Алайда соңғы бір жарым ғасырда Камышловка өзені құрғап, орнында шағын көлдер ғана қалған. Десе де көлдің орны құрғағанымен атауы қалды. Зер сала қараған адам Қамсақты мен Камышловка атауындағы ұқсастықты бірден байқайды. Екі атау да қамыс сөзіне негізделген. Бұл ретте Камышловка сөзі оның жағасындағы халықтың өзеннен қамыс аулағанын (ловить) білдірмейді. Дәл осы аттас өзен Ресейдің Сведрлов облысында да бар. Мұндағы Камышловка топонимі түркілік «камышлы» яғни «қамысты» сөзінен шыққан. Ресейдегі Камышев қаласының атауы әр кезеңде Камышенский, Камышевская, Камышловская болып ауысуының да себебі осы. Қамыс сөзінің өзі орыс тіліне түркі тілдері арқылы енген. Қамыс деген атау қазақтан бөлек қыпшақ, татар, әзірбайжан тілдерінде де бар. Егер екі елдің адамдары өзенді екі түрлі атаумен атаса, бұл топоним жасаудағы ұлттық ерекшеліктерді көрсетеді. Бұл туралы Мекемтас Мырзахметұлы «Халық өткендегі ата-бабаларынан бермен қарай бастан кешкен небір сапырылқан болмыс, танымының ең бір талмау тұсы сол халық авторлығымен қойылған елді мекен, жер атаулары деп қаралады. Халық тарапынан қойылған әрбір жер атауы- сол жердің табиғи паспорты» [2, 34-б.] дейді. Ел жадында Қамсақты атауының жаңғыруынатуып 2023 жылы сол маңдағы Карасевка ауылдық округінің Қамсақты ауылдық округі болып аталуы да себеп болды.

Жоғарыда келтірілген топонимдер тиесілі Айыртау ауданының өз атына да мән бере кеткен жөн. Айыртау ауданында осы аттас тау, көл бар. Айыртау тауы туралы Кәкімбек Салықов былай жырлайды:

Айыртау дейміз...
Ойлансақ, ең дұрысы:
Бұл қос өркеш – қазақтың Эльбрусы.

Ең табиғат ғаламаты емес пе

Көш басында көк бурадай тұрысы [8, 138-б.].

Мұндағы «қос өркеш» деген сөздерден-ақ таудың не себепті бұлай аталғанын көруге болады. Мұндай түсіндірме ақынның басқа өлеңінде де бар:

Айқындар айтар сөздің өресі,

Теңеу екен түсініктің төресі.

Салыстыршы, Айыртау деп атаған,

Бірдей емес егіз шыңның төбесі.

Ағайынды екі жігіт- егіз шың,

Тең бөледі жеңіліс пен жеңісін.

Бір тұғырда екі құзар сыйысып,

Тұрғандықтың мәнісі көп мен үшін [3, 48-б.].

Аудандағы Айыртау атауы сол маңның жер бедеріне байланысты қойылып отыр. Даламызда табиғаттың түрлі көрініс, сипатынан туындаған топонимдердің көп екенін Мекемтас Мырзахметұлы да айтады: «Халқымыз ғасырлар бойы көшіп-қонып, жаз жайлап, қыс қыстап келген атамекен атауларын, көбінесе, жер рельефтері мен оның пейзаждық болмыс бітіміне орай дәлме-дәл әрі көркем ұғымдармен бедерлеуге ерекше мән бере қараған» [2, 9-б.].

Мұның бәрі Кәкімбек Салықов поэзиясында кездесетін топонимдердің бір парасы ғана. Бұдан бөлек ақын өлеңдерінде Қызылжар, Есіл, Қоскөл, Саумалкөл, Сасықкөл т.б. атаулар көп. Оның сыртында қаламгер өзі болған Жезқазған, Арал, Көкшетау аймақтары мен Қарақалпақстан, Қырғызстан елдерінің топонимдерін де жырға қосқан.

Ақын поэзиясындағы өңірдік топонимдердің өзіндік ерекшеліктері де жоқ емес. Ең алдымен Кәкімбек Салықов жер-су атауларының беймәлім немесе орысша нұсқасын емес, халық арасында кең тараған, байырғы нұсқаларын таңдаған. Айыртау ауданындағы Айыртау, Жалғызтау, Қамсақты атаулары екі түбірдің бірігуі арқылы жасалса, Сырымбет кісі есіміне байланысты қойылған. Аталған ауданда орыс тіліндегі топонимдердің көптігіне қарамастан ақын үнемі қазақша байырғы атауларын пайдалануға тырысқан. Айыртау ауданы мен ондағы жекелеген елді мекендердің атауы тек тәуелсіздік алған тұста ғана әу бастағы қалпын тауып, қазақшаланса да, Кәкімбек Салықов бұл сөздерді одан ерте кезеңдерде пайдаланған. Осылайша халық жадында ұмыт болып кете жаздаған топонимдер ақын өлеңдері арқылы оқырман санасына орныққан. Ақын өлеңдерінде жер-суды көркем тілмен сипаттап қана қоймай олардың атауының шығу тарихына да тоқталады.

Ақын өлеңдеріндегі топонимдердің жыр жолдарының соңында келуі жиі кездесетін құбылыс. Осылайша қаламгер жер-су атауларын ұйқас ретінде пайдалана білген. Жоғарыда келтірілген шумақтардағы «Жалғызтаудың-бар қыстаудың-Маңғыстаудың», «Нұрын көп-Сырымбет», «Қамсақтының-аңсап бүгін-алсақ тыным» ұйқастары осыған дәлел. Демек ақын

шығармашылығындағы топонимдер тек деректік қана емес, басқа сөздермен ұйқасып, көркемдік қызмет те атқарып тұр.

Қорыта айтқанда, Кәкімбек Салықов поэзиясындағы өңірлік топонимдердің өзіндік жасалу әрі мағыналық ерекшеліктері бар. Бұдан бөлек аталған атаулар шығармада көркемдік қызмет атқарып тұр. Ақынның топонимдерді поэзияда қолдануының өзіндік ұстанымы мен заңдылықтары бар. Оның шығармаларында Айыртау ауданының жер-су атаулары кеңінен кездеседі. Бұл ретте ол Шоқан Уәлиханов, Ақан Сері мен Үкілі Ыбырай шығармаларынан үлгі алған. Қаламгер өзіне дейінгі дәстүрлі жалғап, өскен өлкесінің топонимдерін өз еңбектері арқылы насихаттаған. Кәкімбек Салықов жергілікті атауларды шебер пайдаланып оның тарихын түсіндіріп отырған. Сонымен қатар топонимдердің басқа сөздермен ұйқасып, үйлесіп келуіне де ерекше мән берген.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Жанұзақ Т. Жер-су атаулары(этимологиялық анықтамалық).-Алматы: «Өнер», 2011.-496 бет.
2. Мырзахметұлы М. Жер тарихы- ел тарихы.-Алматы: «Таймас», 2016.-224 бет.
3. Салықов К. Көкжиекке тартқан көш: Өлеңдер, сонеттер, поэма.-Алматы: «Жазушы», 1997-392 бет.
4. Салықов К. Жезкиік. Өлеңдер. Алматы: «Атамұра», 2003.-216 бет.
5. Жеріңнің аты- Еліңнің хаты. Энциклопедиялық анықтамалық. Алматы: «Аруна Ltd», 2006.-808 бет.
6. Сүлейменов Ж. Дала-бесік.-Астана: «Фолиант», 2009.-155-бет.
7. Салықов К. Т. 1. Заман сыры. Поэмалар, өлеңдер, одалар мен толғаулар. – Астана: «Фолиант», 2014. – 336 бет.
8. Салықов К. Т. 2. Туған елге тағзым. Өлеңдер. – Астана: «Фолиант», 2014. – 336 бет.

ӘОЖ 81.2

ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ФАНТАСТИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жолтабарова Гульнара Абдрахмановна

zholtabarova.gulnara@mail.ru

СҚООРММИК, қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа. «Қазақ әдебиетіндегі фантастикалық шығармалардың ерекшеліктері» тақырыбында жазылған мақалада жалпы фантастикалық шығармаларға тоқталып, қазақ әдебиетіндегі орны мен қалыптасуы жайлы сөз қозғалған. Бұл мақалада қазақ әдебиетіндегі фантастикалық шығармалардың көркем әдеби шығармалардан ерекшелігіне талдау жасаған. Мектептегі қазақ әдебиеті пәнінде фантастикалық шығарманы оқытудың жолдары ұсынылған. Фантастикалық әңгімелерде қозғалатын өзекті тақырыптар мен адамның қиялы туралы жазылған. Сонымен қатар, қазақ әдебиетінде фантастикалық жанрда қалам тербеген жазушылардың шығармаларына түсініктеме беріліп, өзіндік пікір жазылған. Бұл саланың кешеуілдеп дамып, көркем әдебиеттегі даму сатысына көтерілгенін сөз еткен. Мақалада мектеп оқушыларының қиялы мен қызығушылығы жайлы да айтып өтілген.

Кілт сөздер: фантастика, метаморфоза, планета, физика, техника, техногенді.

Аннотация. В статье, написанной на тему «Особенности фантастических произведений в казахской литературе», основное внимание уделяется общим мифическим произведениям о зарождении и становлении выдуманного в казахской литературе. Фантастические рассказы пишут авторы на актуальные темы, где в основе лежит человеческое воображение.

Ключевые слова: фантастика, метаморфоза, планета, физика, техника, техногенный.

Abstract. In the article written on the topic "Features of fantastic works in Kazakh literature", the main attention is paid to general mythical works about the origin and formation of the fictional in Kazakh literature. Fantastic stories are written by authors on current topics, where the basis is human imagination.

Keywords: fantasy, metamorphosis, planet, physics, technology, technogenic.

Фантастика грек сөзінен – көзге елестету, өнер-өмір шындығын қиял тұрғысында әсірелеп бейнелейтін жанр. Фантастикалық туындылардың бастауы фольклорда жатыр.

Адам қиялы ертегі кейіпкерлерінен көрініс табады. Батырлар жырындағы кейіпкерлерді қиял-ғажайып ертегілерімен шатастыруға болмайды. Ертегі кейіпкерлері қиялдан туса, ал батырлар жырында батырлар бейнесі өмірмен байланысты. Сонымен бірге фантастикалық мифологиялық және діни шығармалардан да байқалады. Оған мысал: Гомердің «Одиссеясы» Овидийдің «Метаморфозалары», шығыс халықтарының «Мың бір түні» [1, б. 10].

Қазақ жазба әдебиетінің бастауы ауыз әдебиеті үлгілерінде жатыр. Ауыз әдебиетіндегі фантастикалық идеялар жазушылардың шығармаларына негіз болады. Қазақ жазба әдебиетіндегі фантастикалық идеялар Абай шығармаларынан да байқалады. Фантастика элементтері қазақ әдебиетінде кездесетін. Ғылымның соңғы жетістіктерін негізге алып фантастикалық шығарманы алғаш рет Ерубаев жазған. Бейбіт Қойшыбаев [1, б. 12].

Бүгінде «Әдебиет майданында» фантастика саласы кешеуілдеп дамуда деген ұғым бар. Ғылыми фантастика өнердегі дербес жанр ретінде 20 ғасырда қалаптасқанымен, оның қайнар бастаулары ежелгі эпсаналарда ауыз әдебиетінде жатыр. Оған қиял-ғажайыптылық, ертегілік тән. Әдебиетте ғылыми фантастика – ғылыми поэзия және ғылыми проза болып екі пішінде қалыптасты. Қазіргі қазақ әдебиетіне ғылыми фантастика дербес жанр ретінде 20 ғасырдың 70-80 жылдары республикалық жазушылардың шығармалары ретінде қалыптасты. Зерттеушілер қазақ әдебиетіндегі ғылыми фантастика жанрының алғашқы белгілерін ертегілерден, аңыздардан таратып, болашақты болжай білген халық қиялының ұшқырлығына тәнті болуда. Қазақ әдебиетінде фантастикалық әңгімелер көптеп кездесе бермейді. Дегенмен, егемендік алған жылдарды қоса есептегенде фантастикалық жанрда қалам тербеген жазушылар аз болған жоқ. Фантастика жанрын дамытуға үлес қосқан жазушылар қатары арта түсті.

20 ғасырдың 50-жылдарынан фантастика дами бастады. Жас ұрпақты өнер-білімге баулуда фантастиканың атқарар қызметі мол. Ғылыми-фантастикалық шығармалар, біріншіден, көркем әдебиеттің қызметін атқарады. Екіншіден, оларда ғылым мен техниканың дамуына көңіл бөлінеді. Ғылыми

болжамдар ұсынылған А. Машановтың «Жер астына саяхат» повесі (1957) ғылыми - фантастикалық әдебиеттің тууына ұйытқы болды. Медеу Сәрсекенің «Ғажайып сәуле» (1959), «Көрін бестің көлеңкесі» (1960), Талап Сұлтанбековтің «Көшпелі алтын» (1965), «Лұқман хакім» (1966), Шоқан Әлімбаевтің «Данышпандық альфасы» (1967), Төлеу Шахановтың «Көгілдір мұнаралары» (1968), Тимур Сүлейменовтің «Жұлдыз адамы» (1969) т.б шығармалармен әдебиетке фантастикалық шығармалар легі толды. Фантастикалық шығармалар арқылы мультфильм мен кино түсіруге болады. Ғылыми-фантастикалық шығармалардың тақырыбы: табиғат, экологиялық проблеманы қозғайды, жер бетіндегі жасалған кесапатқа жауап іздейді, қоғамның болашағы мен өзге ғаламшарлықтар туралы, халықтың өркениетке ұмтылысын да сөз етеді [1, б. 15].

Қазақ әдебиетінде фантастикалық жанрды екіге бөлуге болады:

- 1.Тұрмыс тіршілікке байланысты жазылған фантастикалық әңгімелер.
- 2.Ғылыми тақырыпта жазылған фантастикалық әңгімелер.

Көркем әдебиетте фантастикалық шығармалардың ерекшелігін былай жіктеуге болады:

- 1.Кейіпкерлері шынайы өмірде кездесетін образдар жасайды.
- 2.Фантастикалық шығармалар жазушының қиялынан туындап, шынайы оқиғалар орын алмайды.
- 3.Фантастикалық шығармаларда оқырманын қызықтыратын шым-шытырық оқиғалар орын алады.
- 4.Фантастикалық шығармаларда өмірде кездеспейтін жағдаяттар, адамның қиялынан туындаған оқиғалардан құралады.
- 5.Фантастикалық шығармадан белгілі бір шынайы оқиға орын алуы немесе шындыққа сүйенудің қағидасы болмайды.

Фантастикалық шығарманы жазатын жазушы нені ескергені дұрыс:

- 1.Фантастикалық шығармалар адамның жас ерекшелігіне сай жазылуы керек.
- 2.Фантастикалық шығарманы жазғанда оқырманын жалықтырмайтындай, көркем әдеби тілдік қолданыстан ауытқымауы тиіс.
- 3.Фантастикалық шығарманы жазғанда ғылыми тақырыптағы фантастикалық шығарманы жазғанда, сол ғылым саласы жайлы жетік білетін білімді болуы тиіс.
- 4.Қиялға ерік беріп тақырыптан ауытқымай, жинақы жазылуы тиіс.
- 5.Фантастикалық шығарманы жазғанда оқырманына түсінікті, қызықты оқиғаны таңдап алуы керек.

Фантастикалық шығарманы оқытқанда мектеп жасындағы оқушылардың жас ерекшеліктері ескерілуі тиіс. Бұл фантастикалық тақырыпта шығарманы оқушының білім мен біліктілігіне сай оқулыққа енгізген жөн. Қазіргі оқулықта фантастикалық шығармалар аз қамтылған.

Фантастикалық шығармалардың жанрлық ерекшеліктеріне тоқталсақ:

- 1.Фантастикалық шығармалар әртүрлі тақырыптар мен идеяны қамтиды.

2.Фантастикалық шығармаларда мифологиялық жанрға ұқсас элементтер ұшырасады.

3.Ғылыми-фантастикалық шығармалар ғылым мен техниканың дамуына байланысты дамыған.

Әсіресе ғылым мен техниканың жетістіктеріне адам баласының ғарышты игеруі, уақыт пен кеңістікте саяхат жасауына байланысты тақырыптар көптеп жазылды. Ғылым мен техниканың дамуына байланысты тіл де дамып жетіліп отырады. Заманның ағымына сай қазіргі кезде қазақ әдебиеті де алға жылжып, жаңашылдыққа бейімделуде.

Ғылыми фантастикалық шығармалардың мынадай ерекшеліктері бар:

-Ғылыми негізі бар: фантастикалық шығармалар көбінесе ғылыми идеяларға, болжамдарға негізделеді.

-Қиял-ғажайып элементтер: фантастикада бұрын-соңды болмаған технологиялар, жаңа әлемдер, ғажайып жаратылыстар бейнеленеді.

-Әлеуметтік мәселелерді көтеру: фантастикалық шығармалар көбінесе адамзаттың болашағы, ғылымның этикалық мәселелері, қоғамның дамуы туралы ой қозғайды.

-Оқырманды ойландыру: фантастикалық шығармалар оқырмандарды ойландырып, өздерінің өміріне қоғамға деген көзқарасын өзгертуге ықпал етеді. Мысал ретінде: «Жұлдыздар соғысы» фильміндегі ғарыш кемелері, жарық қылыштары, әртүрлі ғаламшарлар – фантастикалық элементтер.

«Терминатор» фильміндегі жасанды интеллектің адамзатқа қарсы шығуы – ғылыми идеяның фантастикалық интерпретациясы.

Фантастикалық шығармалар адамзаттың қиялын шексіз кеңейтіп, ғылым мен техниканың дамуына, әлеуметтік өзгерістерге жол ашады. Негізінен алғанда жанрлық ерекшеліктері мифология мен философия өте жақын. Фантастикалық шығармаларды оқығанда өмірде кездесе бермейтін қиял мен адамға ой салдыратын логикалық жағы басымдылық алады.

Бүгінде ғылыми-фантастикалық шығармаларды ғылыми тұрғыда фантаст-жазушы А.Мархабаев тиянақты зерттеп, нақты фантастикалық шығармаға талдау жасаған «Қазақ фантастикасының поэтикасы» деген монография жазды. Онда қазақ фантастикасының туу, қалыптасу, даму дәуірлері қарастырылған.

Қазақ әдебиеті пәнінде 8-сыныпта Жүніс Сахиевтың «Айдағы жасырынбақ» әңгімесі фантастикалық жанрда жазылған. Бұл әңгіменің басқа фантастикалық әңгімелерден ерекшелігі өмірде күнделікті болып жатқан тіршілікті өмірді суреттеп отырып, оқиға оқушы балалардың бастан өткен айға сапарынан жалғасын табады. Бұл әңгімеде көтерілген мәселе табиғатты қорғауды, ластамауды сөз етеді. Жүніс Сахиевтың қиялынан туған ғылыми фантастикалық әңгімелерінде ғарыш кеңістігі туралы жазылған «Дабыл», «Көне түркі жазулары», «Ғарыштан түскен ғажайып тас», фантастикалық роман «Қимайтын әлем» фантастика жанрында алғаш шетел асып Прага қаласында чех, ағылшын тілінде жарияланды. Жазушының қиялынан туындаған ғылыми фантастикалық шығармаларында көбінесе аспан әлемінің құпияларын ашқысы

келетін қиялынан туындаған. «Дабыл» әңгімесінде көне түркі жазба ескерткіштері ұлттық құндылығымызды жазып құрастырған. Жазушы өз әңгімесінде жалпы адамзаттық проблеманы қозғаған. Жүніс Сахиевтың әңгімелерінде терминология саласына байланысты сөздер көптеп кездеседі. Астрономия саласына байланысты; ғаламшар, аспан әлемі, расытхана, ұшу траекториясы, шоқ жұлдыз, күнгей ғаламшар, ай планетасы, өзге ғаламшарлықтар, әуе кемесі, метеорит т.б. Ал жазба ескерткіштеріне тән петроглиф, туркология, таңбалы тас т.б. Міне заманның дамуына байланысты ғылым мен техниканың дамуы кезеңінде лингвистика саласы да тілдік қорды байытуда. [3, б. 45].

Қазақ әдебиеті пәнінде 10-сыныпта Таласбек Сұлтанбековтың «Көшпелі алтын» әңгімесі де ғылыми фантастикалық әңгіме. Ақынның қаламынан туындаған әңгімесінде ғылымның табиғи сырына үңілуге, адамның сезінуі арқылы оның құдірет күшін танып білуге, тіпті оны тізгіндеп бағындыруға болатынын да жазған. Сұлтанбековтің бұл әңгімесі оқушыларды әлемнің таңғажайып құбылыстарының сырын ашуға, физика пәнінің, жаратылыстану ғылымының таңғажайыптарымен таныстырады. Қарапайым оқушы баланың басынан кешкен оқиғасын баяндай келе «көшпелі алтын» іздеуге Шайтантасқа аттануы арқылы оқиға оқырманын бірден баурап алады. Көшпелі алтынды іздеп барып, ғалымдардың лабораториясына тап болады. Осылай оқиға дами түседі. «Найзағай атмосферасы жайлы түсінік те береді. Найзағайдың табиғаты атмосфералық электрде жатыр. Өздерің білетін найзағай қарама-қарсы зарядтардың арасында болады. Ал ауа өзі электр тоғын өткізбейді. Қарсы зарядтардың бірін-бірі тарту заңдылығы бойынша жүзеге асады. Разрядталу кезінде найзағайдың оты көрінеді. Бұл өзінің зарядтарын шоқтап, алыстан ұшқын атады. Әйтиев балаларға Молния-6 аппаратын көрсетеді, найзағай зарядын жасайтын. Аппарат ішінде қарсы мәндес заряд жасайды дейді. Атом жайлы білетін болсақ, электрон сол зарядты, ядро оң зарядты болады. Енді мына трубамен арнайы компрессорлар арқылы ыстық-суық ауалар буға айналып су жүреді, өте күшті ағыспен бұлттарды басқарады». Осы үзіндіден - ақ жазушының физика саласынан білімі мен меңгеру деңгейі жоғары болғанына көз жеткізуге болады. Бұл фантастикалық әңгімеде термин сөздер көптеп жазған. Әсіресе физикалық термин сөздер көп кездеседі [2, б. 15].

Физикалық терминдер: заряд, атом, ядро, разрядталу, атомдық лаборатория, атмосфералық электр, тебу қасиеттері, электр қуаты, энергия, электрондық қабат, қарсы заряд, жер атмосферасы, шар, найзағай, физикалық аппарат, компрессор, Молния-6 аппараты т.б. Бұл фантастикалық шығарма оқушылардың дүниетанымы мен физика пәніне қызығушылығын арттырады. Демек, фантастикалық шығарма жазушыны фантас-жазушы деп атаймыз. Заманның қарыштап дамуы мен адамның техникаға қол жеткізуі, қазіргі замандағы болып жатқан өзгерістер, фантазия мен қиялдың жеткен жетістігі. Біздің заманымыз техногенді заман. Жасады интеллект заманы. Болашақ ұрпақтың фантазиясы мен қиялы қандай болады? Алдағы өмірде адамдар нені қиялдап армандайды? Сол жағы бізге беймәлім. Фантастикалық шығармалар –

адамның жеке қиялынан туындағанымен, жалпы адамзаттық мәселелерді көтереді. Фантастиклық әңгімелерді оқығанда қиял мен ақиқат қатар суреттеледі. Жалпы қазақ халқының қиялынан туған ертегілерін еске түсірсек қиялы – жүйрік, ойы алғыр, арманы-асқақ болған. Бастауыш сыныпта Ы.Алтынсариннің «Өнер-білім бар жұрттар» өлеңінде, қазіргі кезде қол жеткізген техниканың түрін қиялдап жазған. «Айшылық алыс жерлерге, түн жарымда барғызды», -деп қиялдаған көлік түрлерінің түрі көбейді. Адамның фантазиясы жоғары болса, қиялы – жүйрік болады. Мектеп бағдарламасында фантастикалық шығармаларды оқытқанда оқушылардың өздеріне «болашақ өмірді қалай елестетесің?» - деп сауал жүргізіп, пікір қалыптастырсақ қиялы мен фантазиясы жайлы еркін көзқарасын білдіреді.

Қорыта айтқанда, қазіргі заманның дамуына фантастикалық шығармада қалам тербеген жазушылардың еңбегі ерен. Олар өз шығармалары арқылы келешек ұрпақтың қалыптасуына, қиялы мен ойының дамуына еңбегін сіңіреді. Адамның ойы мен қиялы арманға жетелейді.

Көркем әдебиеттегі фантастикалық шығармалар, заман ағымына қарай әлі жаңа туындыларды жазып қызықтырады деген ойдамын.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Абдул-Хамид Мархабаев. Қазақ фантастикасының поэтикасы: Оқу құралы. — Алматы, 2008, 135 б.
2. Таласбек Сұлтанбек. Көшпелі алтын. —Алматы, 1964, 15-20 б.
3. Жүніс Сахиев. Айдағы жасырынбақ. —Алматы, 1998, 45 б.

ҒТАМР 16.21.51

ӘОЖ 691.33

Ғ.ҚАБЫШҰЛЫ, М.РӘШ, К.ӘМІРБЕК ШЫҒАРМАЛАРЫНДА СЫҚАҚ МӘН-МАҒЫНА ТУДЫРУДА МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Ибраева¹ К.И., Жуанышпаева¹ С.Ж., Капасова² М.И., Абилева³ Ж.Ж.

¹М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті

²Бәйкен Әшімов атындағы Петропавл машина жасау және көлік колледжі

³Әбу Досмұхамбетов атындағы облыстық дарынды балаларға

мамандырылған гимназия-интернаты

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Сықақ жанрының тілдік дамуына өз туындылары арқылы үлес қосқан, тілдік қолданыстардың қалыптасуы мен дамуына әсер еткен қазақ сықақшылары Ғ.Қабышұлы, М.Рәш, К. Әмірбек шығармаларының тілін арнайы зерттеу нысаны ретінде қарастырдық. Зерттеу жұмысы осы қаламгерлердің сықақшы ретіндегі өзіндік шығармашылық тұлғасын танытады, жалпы сықақ жанрының тілін зерттеуге өзіндік үлес қосады. Шығармаларда сықақ мән-мағынаның орынды қолданылған мақал-мәтелмен үндесіп жатуы шеберлікті талап етеді. Сықақ шығармалар тілінде мақал-мәтелдердің өз калпында, синтаксистік, морфологиялық жағынан құбылтпай және өзгеріссіз қолдану аясы молынан пайдаланылады. К.Әмірбектің шығармаларында мақал-мәтелдер автордың өзгертуімен өзіндік көрініс тапқан. Мақалада сықақ жанрының тілдік қабатында өзіндік қырынан көрінетін мақал-мәтелдердің көріністері нақты мысалдар негізінде талданды. Әр

сықақшының ерекше шеберліктерімен сықақ мағыналы мақал-мәтелдерді құбылта қолдануы өзіндік стильдеріне жан бітіреді. Жеке қаламгерлердің шығармасының тілін зерттеп, олардың мақал-мәтелдерді сұрыптап қолдану әдіс-тәсілдерін, тыңнан қосқан қолданыс үлгілерін айқындап, жан-жақты талдау мақаламызда орын алған.

Түйінді сөздер: Мақал-мәтел, нақыл сөздер, қазақ сықақшылары, сықақ мән-мағына, тілдік қолданыс, сықақ жанрының тілі, контекстік талдау.

Аннотация: Рассматривали язык произведений казахских сатириков Г.Қабышұлы, М. Рәш, К. Әмірбека, которые внесли свой вклад в языковое развитие казахского жанра через свои произведения, оказали влияние на становление и развитие языковые выражения сатирического смысла.

Исследовательская работа отражает оригинальную творческую личность этих писателей как комиков, сатириков, вносит свой вклад в изучение языка жанра сатиры в целом. Тот факт, что смех, сарказм, ирония перекликается с правильно использованной пословицей, требует мастерства.

Пословицы широко используются в неизменном виде, синтаксически, морфологически, без изменений. В произведениях К. Әмірбека пословицы, поговорки нашли свое отражение в авторской модификации. На основе конкретных примеров были проанализированы представления пословиц и поговорок, проявляющихся в своеобразной грани в языковом слое жанра сатиры. Уникальные навыки каждого художника-сатирика и использование пословиц, имеющих сатирическое значение дают писателям особенности стили. В нашей статье рассматривается язык произведений отдельных писателей, выявляются их способы использования пословиц, а также новые примеры их употребления.

Ключевые слова: Пословицы, афоризмы, сатирики, языковые средства, сатирический смысл, языковое выражение, язык сатирического смысла, контекстуальный анализ.

Abstract: We considered the language of the works of Kazakh comedians G. Kabyshuly, M. rash, K. Amirbek, who contributed to the linguistic development of the Kazakh genre through their works, influenced the formation and development of linguistic uses as an object of special study. The research work reveals the original creative personality of these writers as comedians, makes an original contribution to the study of the language of the genre of comedy in general. The ability of laughter to echo a well-used proverb requires skill.

Proverbs and sayings are widely used in their form, syntactically, morphologically, without changes and without changes. In the works of K. Amirbek, proverbs and sayings are reflected in their own way, modified by the author. In the language layer of the comic genre, the manifestations of Proverbs and sayings, manifested from their own side, were analyzed on the basis of specific examples. The unique skills of each satirist and the use of proverbs that have a satirical meaning give writers distinctive styles. Our article examines the language of the works of individual writers, identifying their ways of using proverbs, as well as new examples of their use.

Key words: Proverbs, aphorisms, satirists, linguistic means, satirical meaning, linguistic expression, language of satirical meaning, contextual analysis.

Жалпы әлемдік тіл білімімен салыстырғанда, қазақ тіл білімінде сықақ жанрын лингвистикалық тұрғыдан қарастырған зерттеулер қатарына А. Рахимованың «О. Әубәкіров сатирасының тілі», А. Салихованың «Қазақ тіліндегі комика тудырудың тілдік табиғаты» еңбектерін атап өткен орынды. А. Салихованың еңбегінде комизмнің жалпы мәселелері, комизмге негіз болатын жағдаяттарды ашып көрсететін тілдік құралдар сөз етілген. Г.Қабышұлы, М.Рәш, К.Әмірбек сынды қаламгерлердің сықақ шығармаларының тілін арнайы талдай отыра, мақал-мәтелдердің қолданысын зерделедік. Аталған

сықақшылардың шығармаларында күлкі, сықақ мән тудыруда мақал-мәтелдердің қолданылуы зерттеу нысаны ретінде алынды. Мақаламыздағы талдаулар осы қаламгерлердің сықақшы ретінде өзіндік шығармашылық тұлғасын танытады, жалпы сықақ жанрының тілін зерттеуге өзіндік үлес қосады.

Қазақ сатирасы өз бастауын халық ауыз әдебиетінен алады. Халқымыздың көне кейіпкерлері ретінде Алдар көсе, Қожанасыр, Тазша бала, Шық бермес Шығайбай, Қарабай секілді бейнелер халық жадынан ерте заманнан орын алған. Алдар көсе жайындағы аңыз әңгімелерде сынау-мінеу, сарказм сарыны басым болса, Қожанасыр жайындағы күлкілі әңгімелер астарлы әзілге, юмор мен иронияға құрылады, Тазша бала жайындағы ертегілер әсірелеу негізінде жасалынған. Шық бермес Шығайбай – сараңдықтың белгісі болса, Қарабай – зұлымдықтың нышаны ретінде көрініс береді. Жыраулық поэзияда үстем тап өкілдерін сынау мен шенеуден тұрса, Махамбет жырларында батыл айыптаулар ұласып, шенеу сарыны шырқау шыңға жетеді. Қазақ сатирасын сапалық жағынан жоғары көтерген Абай ақынның шығармаларындағы эпиграммаларында айыптау, мысқылдау жағы басым болып келеді. Жиырмамыншы ғасыр басындағы ақындардың А.Байтұрсынұлы, Т.Ізтілеуов, М.Сұлтанқожа шығармаларында С.Торайғыров, Абай сатирасында мысал жанры ерекше орында тұр.

Қаламгерлер сықақ мағына тудыруда мақал-мәтелдерді жиі пайдаланады. Олар мақал-мәтелдер мен қанатты сөздерді орынды қолдану арқылы суреттеп отырған оқиғаны, кейіпкердің іс-әрекетіндегі жағымсыз қылықтарын мысқылдап, айтайын деген ойын оңай түсіндіреді. Әсіресе халықтың мақал-мәтелдері мен айшықты сөз үлгілері жағымсыз кейіпкерлердің сөйлеу мәнерінде жиі кездесіп отырады. Олар сөйлеушілердің өз мақсаттарын ақтауға жұмсалған. Бірақ олардың мән-мағыналары мен қолданылу тұрғысы арасындағы кереғарлық кейде сөз иелерін әшкерелеуге қызмет етеді. Сөйтіп, олардың тілдік мінездемесін жасайды. Күлкі-сықақтың орынды қолданылған мақал-мәтелмен үндесіп жатуы шеберлікті талап етеді. Қаламгерлер мақал-мәтелдерді шығармаларында орынсыз тықпаламай, суреттеп отырған дәуірге, кейіпкердің іс-әрекетіне мағынасы сай келетіндерін теріп алатыны – сондықтан.

Мақаланы жазу барысында сықақ жанрының тіліне қатысты ғалымдардың теориялық тұжырымдары, ғылыми зерттеу еңбектері жұмыстың теориялық және әдіснамалық негіз ретінде қолданылды. Белгілі қазақ лингвистері Т. Қоңыров, Е.Жанпейісов т.б. ғалымдардың еңбектері басшылыққа алынды.

Қазақ тілі ұйқасты, ырғақты, айшықты сөз орамдарын жасауға келгенде, дәстүрі мол, аса бір икемді тіл екендігі мәлім. Ол байлықты мақал-мәтел, нақыл сөз сияқты халықтық қазынадан да таба аламыз. Мақалдар мен мәтелдер - ғасырлар бойы халықпен бірге жасап келе жатқан қанатты сөз өнері. Кейбір мақал-мәтелдер заманның ағымына сай өзгеріп айтылады, кейде тіпті тыңнан жаңа мақал-мәтелдер шығарылып отырады. Олардан қазақ халқының ақыл-ойы мен даналық тапқырлығы танылады.

Мақалдап, мысалдап сөйлеу тапқырлық негізінен шығады. Сықақтың дәрежесі кімге қандай жағдайларға байланысты айтылуына қарай айырылады. «Проза тілінде айтайын деген ойын жеткізу үшін мақал-мәтелдер тура мағынасында да, бейнелі, астарлы, ауыспалы мағынасында да мол қолданады. Осы мақал-мәтелдер арқылы халықтың дүниетаным үдерісін, әдет-ғұрпын, көптеген өмір құбылыстарына деген көзқарастарын айқын көрсете алады» [1, 118]. Сықақ туындыларда мақал-мәтелдер бейнелі түрде келіп, астарлы, ауыспалы мағына береді. Ғ. Қабышұлы шығармаларындағы мақал-мәтелдерде кездесетін күлкі-сықақтың әр алуан реңдеріне мысал келтірейік: «Жығылып жатып, сүрінгенге күлген», «Көрмес түйені де көрмес», «Екі құзғын таласса, бір қарғаға жем болар», «Екі қошқардың басы бір қазанға сыймас», «Екі сиыр сауғанның айраны бар, қос қатын алғанның ойраны бар», «Екі қатын алғанның дауы үйінде» [2, 37], «Түйе көп болса, жүк сыймайды», «Қатын көп болса, ожауды ит жалайды», «Қойшының қызы қой келгенде іс тігеді», «Ақсақ қой түстен кейін маңырайды», «Түйе сойған, ешкі сойғаннан дәметеді», «Қой көрмеген көргенсіз қуалап жүріп жаяды», «Ұялмаған бұйырмағаннан ішеді», «жаман атқа жал бітсе, жанына торсық байлатпас», «Сұмырай келсе, су құриды», «Біреу қарным тояма деп армандар, біреу әкім қылып қояды ма деп армандар» [3, 43]. Мақал-мәтелдердің мағынасында мысқыл, астарлы күлкі, сын-сықақ бар. Автор кейіпкерлердің жағымсыз мінез-құлық, іс-әрекеттерін әшкерелеуде қазақтың халық мақал-мәтелдерін өзгертпей, сол қалпында пайдаланған.

Мақал-мәтелдердің өз қалпында, синтаксистік, морфологиялық жағынан құбылтпай, өзгеріссіз қолдану аясы молынан пайдаланылады. Сықақ туындылардан түп нұсқасын сақтап қолданылған мақал-мәтелдерге мысалдар келтірейік: 1. «*Құрғақ қасық ауыз жыртады*» дегені және бар. Соны ескеріп мына бір конверттің ішіне, назымызды, бозынамызды салдық» [4, 18]; 2. «Бәрі баланың өзіне байланысты, ақсақал, *талабы болса тас жарады*, – деп мектеп директоры жөн сөз айта бастап еді, – сонда не, бар пәле талабына қарап қалып па ? – деп сөзін бөліп жөнге көшті [5,47]; 3. «Өй, аруағыңнан айналайын ата-бабамыз: «Заманың қалай болса, бөркінді солай ки!» демеді ме?» [5, 15]; 4. «*Елді не аз бүлдіреді, не таз бүлдіреді*» деген, - деді қаба сақал шал, алдындағы балдақтарын алып жанына қойып» [5, 25]; Мына мысалдарда да авторлар мақал-мәтелдердің түп нұсқасын сақтап, өзгеріссіз қолданған. Мақал-мәтелдер құрылымы мен лексикалық жақтарынан өзгеріске түспей, кейіпкер аузына түсуі өзіндік әсер берген. Авторлар халық даналығын оқиғаға орай, кейіпкер әрекеті мен мінезіне сай жұмсаған. Мақал-мәтелдер суреттеліп отырған оқиғаға, кейіпкер мінезіне байланысты қолданылған.

Мақал-мәтелдер кейіпкер тілінде де, автор баяндауында да жұмсалатыны белгілі. Мақал-мәтелдер кейіпкердің өз аузынан айтыла отырып, кейіпкердің бейнесін ашады. Сықақ туғызуда кейіпкер тіліне мақал-мәтелді орынды кірістіру арқылы қаламгерлер шеберліктің тағы бір қырын танытады. Сөйлем ішіндегі немесе жеке ұшырасатын сол мақал-мәтелдерді алып тастаса, ойдың біршама жүдеу тартып, ойсырап қалатыны да байқалады. Мысалы: 1. «– Е,

оқудың бәрі бір емес пе... *балдан тamar, байдан жұғар* деп қосып жатырмыз баламызды, әйтпесе қай оқуды таңдаушы ек... *Соқыр тауыққа бәрі бидай* деген, біздікі сол ғой» [2, 38]. Мұнда кейіпкердің айтып отырған мақалдарының өзінде мән бар. Осы арқылы автор кейіпкерінің «шалалығын» сықақ туғызу сипатында көрсете білген.

Сықақ шығармалар тілінде мақал-мәтелдер жай сөйлем түрінде де, күрделі сөйлем түрінде де кездеседі. Мақал-мәтелдер жай сөйлемде, көбінесе есімше немесе етістіктің тұйық рай формасында көрінеді. Қазақ тілінде есімше тобы көп тараған форма екенін бұл жерде ескертетін жай. Мысалы, *«Ала қойды қырыққан жүнге жарыма»* [3,24]. Шығармалардағы мақал-мәтелдердің бір сыпырасының бойында құрмалас сөйлемнің барлық қасиеттері де кездеседі. Мақалдарда жасалған құрмалас сөйлемдердің құрамындағы жай сөйлемдер бірігіп, бір күрделі ойды білдіреді. Сөйлемнің ең бірінші шарты ойдан басталса, мақалдар сол ойды нығарлай түседі, себебі әрбір мақалдың негізінде терең ой түйіні жатады. Күрделі сөйлемдерден тұратын мақал-мәтелдер мағынасына қарай екі топқа бөлінеді. Бірінші топтағы сөйлемде компоненттер арасындағы екі бөлек сөйлемнің тәуелсіз, қарама-қарсы салыстырмалы қатынасын қарастырады. Ал, екінші топтағы сөйлемдерде компоненттері бір-біріне байланысты, тәуелді болып, олар не шартын, не себебін айтады. Мысалы, 1. *«Ағайынның арқасында би болар, қарындастың арқасында сый болар»*. 2. *«Ұлығыз соқыр болса, бір көзіңді қысып жүр» дегіңіз келіп отыр ғой...»*. 3. *Бастығым ақсақ екен деп ақсаңдап жүретін жәйім жоқ»* [4, 57].

Шығармаларда сықақ мән-мағына туғызу мақсатына сай, мақал-мәтелдер автордың өзгертуімен өзіндік көрініс тауып жатады. Кей жазушылар әрбір мақал-мәтелді ырғағына сай, кейде түпнұсқасын сақтап өзгеріссіз алады да, сөйлем ішінде оларға қосымшалар жалғап отырады, бірде олардың кейбір сөздерін басқа сөзбен ауыстырып қолданады. Мақал-мәтелдердің өзгеріске түсуі стильдік қолданыста сөз зергерлерінің сөз саптау шеберлігіне қарай құрылған. Бірақ бұл өзгерістер мақал-мәтелдердің жалпы мазмұнына, мән-мағынасына, бүкіл тіркеске негіз дәнекер болып тұрған бейнеге еш әсерін тигізбейді. «Мақал-мәтелдердің осылайша әртүрлі өзгерістерге ұшырауы салдарынан пайда болған, тіл практикасында бір-ақ рет қолданыс табатын түрлерін инварианттар дейміз. Олардың пайда болуында белгілі бір заңдылық жоқ. Инварианттық өзгерістер көркемдік өрнегін, образы мен бейнелеушілік әсерін, эмоция-экспрессивті қуатын бойында сақтай отыра, пайдаланатын талантына байланысты» [5, 209] - деп саралайды Ә. Қайдар.

Мақал-мәтелді өз қалпында ғана емес, еркін сөз тіркестері түрінде қолдану жиі кездеседі. Бұндай тәсілдер нәтижесінде окказионалдық қолданыстарды аңғаруға болады. Мысалы: «Арал теңізінің тағдырына арналған әдеби музыкалық кеште кешігіңкіреп келген бір жігіт жұрттың бәрімен амандасып, Қадір Мырзалиевті неге екені белгісіз, аттап өтеді де, біраздан кейін ақылы кіріп:

-Қадеке, кешіріңіз! Байқамай қалыппын! деді.

-Оқасы жоқ, айналайын! – дейді Қадір ағасы. Соңғы кездері кейбіреулер *түйе екеуімізді* байқамай қалатынды шығарып жүр» («деген екен»).

Қабылдаушы *«Көрмес түйені де көрмес»* деген халық мәтелін сәтті қолданып, кекесін білдіреді. Сонымен бірге қысқа қайырылған жауаптан тыңдаушы біраз нәрсені түйіндейді.

- Кешіре көріңіз, Қаске-аға, *іріктің аузынан шірік шығады емеспе*, албасты басып аңдамай сөйлеп қаппын,- деп құйрығын жыланша ирелендетті» [2]. *«Талабы жоқ адам – шалбарының балағы жоқ адам секілді* сорлы ғой. *Құр ауыз алысқа алып бармайды*. Ауызға қоса талап, талант керек» [5, 18].

Қаламгерлердің басты мақсаттары – адам бойында кездесетін жағымсыздықты міней отырып, біршама тұжырымды түйін жасау. Кейде сықақшылардың тұтас жинақтарын оқи отырып, мына өмір, тіршілік тола кемшіліктер мен жағымсыздықтардан тұратын секілді көрінеді. Бірақ сықақшылар шығармаларындағы бірде-бір мысқыл мен кекесінге, әжуа мен ащы сықаққа қарсы уәж айта алмайсың. Өйткені, ол өмірде бар. Нақыл сөздерден оқырманға даритын басты ой – «соны байқа, содан сақтан!». Мысалы: *«Жапалақта ән болмайды, жағымпазда ар болмайды»*, *«Мылжыңның билікке жеткені – құмға күріш екені»*, *«Суайтқа ісің түскені – жүйкеңнің іскені»*, *«Ақымаққа бақ қонса, ақылдыны құса қылар»*, *«Ақша айқайлап, адам міңгірлейтін де кездер болады»*, *«Біреуді жамандамаса жағы қарысып қалатындар бар»*, *«Кісіден иттік шыққанда, иттен кісілік неге шықпасын»*, *«Мақтанғанда шолақ тілімен ерінін жалап отыратын есуасқа жолама»* [3, 205]. Бұл мысалдарда жағымсыз бейнені, көріністерді әшкерелеуде салыстыру тәсілі қолданылған.

Қолдану ретіне қарай мақал-мәтелдердің компоненттері мәтін ішінде өзінің негізгі мағынасында, не ауыс мағынасында да қолдана береді. *«Бұра сөйлеген күлкіге жақсы»* дегендей, халық мақалын ауыс қолданудың да сатиралық шығармаға тән келетінін байқауға болады. Айталық, мына сөздердің астарында көп нәрсе аңғарылады: *«Жай балта Айбалта болсам екен деп армандайды»*, *«көзі сау қылиға күледі, соқырға қыли да күледі»*. Әрине, жай балта, айбалта сөздерінің астарында адам бейнесі тұрса, екінші мысалдағы *«жыртық тесікке күледі»* мен мағыналас екендігін байқаймыз.

Ғ. Қабышұлы, М. Рәш К. Әмірбек, Қ. Әшірбекұлы секілді көптеген сықақшыларымыз – дәстүрді ілгері дамытып, озық сықақ үрдісті алға апара жатқан қаламгерлер. Олардың сықақ туындылары қазіргі кезеңнің сырын ашып, көрсетеді, осы заманның кемшіліктерін, адамы мен заманының бейнесін танытады. Шығармалардағы сықақ нысанына қарай ащы әжуа, уытты мысқыл, кекті кекесін, сын-сықақ түрінде келе береді. Достық әзілден басқасы үлкен әлеуметтік мәнге ие екенін көреміз. Сықақшылар заманы мен адамына орай жеңіл әжуа, уытты болса да, уәжді әзілімен, қағыта отырып-ақ қағып түсіретін қалжыңымен ерекшеленеді. Қаламгерлердің сықақтаған жайлардың көпшілігі қазір де арамызда кездеседі. Заман өзгерген қазіргі кезеңде сын тоқпағына алынар жайттар азайған жоқ. Сықақ туғызуда сықақшылар сан алуан амал-тәсілдер қолданып, тілдік-стильдік құралдарға жүгініп отырады.

Сықақ мән-мағына туғызуда халық даналығының бір қыры мақал-мәтелдер өте жиі қолданылады. Олар стильдік мақсатта жұмсалып, ойды қорытындылау, дәлелдеу, бағалау үшін қолданылған. Сықақ жанрында мақал-мәтелді орынды қолдану шеберлікті талап ететіні белгілі. Осы шеберлік Ғ. Қабышұлы, М. Рәш К. Әмірбек Қ. Әшірбекұлы сынды сықақшылардың туындыларынан танылды. Сықақ туғызуда мақал-мәтелдерді пайдалану арқылы олардың шарттық, тұлғалық жағынан өзгертпей қолдану аясы жиі кездеседі. Кейіпкердің бейнесі сықақтауда мақал-мәтелдер кейіпкердің өз аузынан ды. Сықақ жанрында мақал-мәтелдердегі сөйлемдер жай және күрделі сөйлем түрінде де кездесіп отырады. Мақал-мәтелдерде кездесетін жай сөйлемдерде көбінесе етістіктің ерекше түрі болып табылатын есімше -қан-кен, атын-етін формасында немесе етістіктің -у жұрнағы арқылы жасалған тұйық етістік түрінде жүзеге асады. Қазақи мақал-мәтелдер сықақ туғызуда құрмалас сөйлемге тән ерекшеліктер бар деуге болады. Күрделі ойды білдіретін сөйлемдерден тұратын мақал-мәтелдер мағынасына қарай сөйлем арасындағы салыстырмалы компоненттік қатынаста қарастырылады. Сондықтан олар істің шартты не себепті негізінде тұжырымдалады.

Сықақ мән-мағына туғызуда қолданылатын мақал-мәтелдер жеке авторлық қолданыста біршама өзгеріспен қолданылады. Соған орай еркін сөз тіркестері түрінде көрініс беріп жатады. Осындай негізде пайда болған жеке авторлық қолданыстағы мақал-мәтелдер нақыл, дана сөздер шығармалар әсерін арттырып, керек жерде афоризм ретінде өте бір қисынмен кірістіріліп отырады. Айтылар ойға жан бітіретін мақал-мәтелдер сықақ жанрында идеялық бағыт-бағдар беруде, қорытынды пікір айтуда, тұжырымды түйін жасауда, ойды дәлелдеуде, белгілі бір оқиғаға, құбылысқа, нәрсеге баға беруде көркем тәсіл болып табылады.

ӘДЕБИЕТ:

1. Қоңыратбаева Ж. XX ғасыр басындағы қазақ прозасы тіліндегі мақал-мәтелдер. – Алматы: Арыс, 2005. - 166 б.
2. Қабышұлы Ғ. Тарғыл тірлік. Хикаялар. – Алматы: Атамұра, 2006. – 320 б.
3. Қабышұлы Ғ. Изация. - Алматы: Ана тілі, 2005. – 283 б.
4. Әмірбек К. Көкемнің көзі. – Алматы: Білім, 2008. – 352 б
5. Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. - Алматы, 1991. – 209 б.

ӘОЖ 811.512.122

ТІЛДІК ЖАҒДАЯТ АРҚЫЛЫ ТІЛ ҮЙРЕТУ МЕН ЫНТАЛАНДЫРУ МӘСЕЛЕСІ

Игликова З.Б.

Қызылжар ауданы Соколовка орта мектебі

Аңдатпа. Мақалада қазақ тілі сабағында әртүрлі жағдаят арқылы тіл үйретудің теориялық негізі қарастырылады. Сонымен қатар, тіл үйрену нәтижесін арттыратын тиімді тәсілдер айшықталады. Тілдік жағдаят арқылы машықтау мен ынталандыру мәселесі зерделенеді.

Кілт сөздер: жағдаят, зерделеу, машықтау, ынталандыру, әдіс-тәсілдер, білім алушы, білім сапасы, мемлекеттік тіл.

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические основы преподавания языка на уроках казахского языка через различные ситуации. Кроме того, будут выделены эффективные подходы, повышающие результат изучения языка. Изучается проблема практики и мотивации через языковую ситуацию.

Ключевые слова: ситуация, изучение, практика, мотивация, методы, обучающийся, качество знаний, государственный язык.

Abstract: The article examines the theoretical foundations of language teaching in Kazakh language lessons through various situations. In addition, effective approaches that enhance the result of language learning will be highlighted. The problem of practice and motivation through the language situation is studied.

Key words: situation, study, practice, motivation, methods, student, quality of knowledge, state language.

Қазіргі таңда оқушылардың білім, білік және дағдыны меңгеру барысын жеделдетіп, белсенді ету – білім беру сапасы мен мазмұнына тікелей байланысты болып отыр. Бұл талап оқытудың дидактикалық және психологиялық тұрғыдан қазіргі заманға сай жаңартылуын қажет етеді. Білім беру саласындағы ауқымды өзгерістер педагогикалық әрекеттің барлық бағыттарына жаңа міндеттер жүктеуде. Соның бірі – орыс тілінде оқытатын мектептерде қазақ тілін оқыту үдерісін қоғамның қазіргі әлеуметтік қажеттіліктеріне сәйкестендіру және тіл үйрену нәтижесін арттыратын тиімді әдістерді табу мәселесі. Осыған байланысты зерттеу жұмысында оқыту мақсаттарына сәйкес тілдік жағдаяттарды тиімді ұйымдастыру арқылы оқушылардың тілді меңгеруге деген қызығушылығын арттыру жолдарын айқындау қажеттігі туындап отыр.

Мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін оқытуға қатысты ұғымдар қазіргі кезде ғылыми негізде біршама жүйеленген. Қазақ халқының болашағына алаңдаушылық білдірген көрнекті ғалым А. Байтұрсынұлы қазақ тілін үйрету мәселесіне елеулі үлес қосып, бұл салада бірқатар маңызды еңбектер жазғаны белгілі. Ғалым тіл үйрету ісінде мұғалімнің әдістемелік шеберлігін басты фактор ретінде атап көрсетіп, былай дейді: «Мұғалім оқушыға білімді өз тәжірибесі арқылы меңгеруге мүмкіндік жасап, оны тіл үйренуге бағыттап отыруы тиіс» [1, 357]. Мұндағы «оқушының өз тәжірибесі» ұғымы тілдік жағдаят түсінігіне сай келеді, себебі сабақ үстінде қолданылатын жағдаяттық тапсырмалар оқушылар үшін тілді шынайы өмірде қолдану дағдысын қалыптастыратын тәжірибе көзі ретінде маңызды рөл атқарады.

«Мұғалім мүмкіндігінше көп әдіс білсін, оларды тек құрал ретінде қолдана білсін... Мектептің жүрегі – мұғалім. Егер мұғалімнің білімі терең әрі оны өзгеге жеткізе алу қабілеті жоғары болса, онда мектептен шыққан оқушылар да жақсы білім алып шығады», – деп, А. Байтұрсынұлы білім мен дағдыны сапалы меңгертуде мұғалімнің кәсіби шеберлігі шешуші рөл атқаратынын нақты көрсетеді [2, 301]. Оқушылардың жеке ерекшеліктері мен қабілеттерін дұрыс бағамдай алған ұстаз ғана олармен нәтижелі жұмыс жүргізудің жолдарын дәл

анықтай алады. Осы тұрғыдан алғанда, сабақта қолданылатын тілдік жағдаяттардың мақсатына сай келуі, сондай-ақ олардың оқушы бойында қандай нақты коммуникативтік дағдыларды қалыптастыратынын болжай білу – мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің көрсеткіші болып табылады.

Ж.Аймауытов пысықтау мен машықтауды ажырата отырып, білім беру үдерісіндегі олардың ерекше рөлін нақтылай түседі. Ғалым пысықтауды – ойды жаңғырту, ал машықтауды – істі жаңғырту деп түсіндіреді. Оның айтуынша, білімді игерудің негізгі жолы – оны іс жүзінде қолдану, ал бұл машықтану арқылы жүзеге асады. Мұндай әрекет барысында оқушы тек жалпы түсінікпен шектелмей, білімнің барлық қыр-сырын терең меңгере бастайды. Аймауытовтың пікірінше, мектептегі оқу үдерісінің деңгейі оқушы іс-әрекетінің машықтануға негізделуіне байланысты өседі. Ол дайын ақпаратты жай жаттап алудан гөрі, оқушының өздігінен ізденіп, әрекет арқылы тануға ұмтылуын маңызды деп санайды. Бұл орайда машықтану – әр оқушының жеке тәжірибесі арқылы білімге қол жеткізуі.

Мемлекеттік тілді оқытуда да бұл тәсілдің маңызы зор. Әсіресе, орыс тілінде оқытылатын мектептерде оқушылардың әртүрлі тілдік жағдаяттарда дұрыс сөйлеуге дағдылануы басты мақсаттардың бірі болуы тиіс. Сондықтан да Ж.Аймауытов атап көрсеткен машықтандыру әдісін қазақ тілін үйрету барысында кеңінен қолдану қажеттілігі туындайды.

Ғалымның тілді үйретудің тиімді жолдарына қатысты тұжырымдары бүгінгі күні де өзектілігін жоғалтқан жоқ. Ол «оқушы сөйлеуге, тыңдауға, оқуға және жазуға жаттықсын» деп көрсетеді. Оқушының өз ойын еркін жеткізе алуы оның ойлау қабілетін дамытып, білімін бекіте түседі, сонымен қатар сөйлеу шеберлігі артады. Бұл көзқарас тек ана тілін үйрету үшін ғана емес, мемлекеттік тілді меңгертуде де үлкен мәнге ие.

Осы тұрғыдан алғанда, тілдік жағдаяттарды қолдану – оқушыны сөйлеуге үйретудің ең тиімді әдістерінің бірі. Бұл тәсіл оқушыны белсенді әрекетке жетелейді әрі оқыту үдерісін өмірлік жағдаяттарға барынша жақындатады.

Тілді меңгертуде пысықтау мен машықтандырудың рөлі және тілдік жағдаяттың маңызына келер болсақ: Қазақ тілін оқыту әдістемесінде Жүсіпбек Аймауытовтың тіл үйрету үдерісіне қатысты пікірлері бүгінгі күнге дейін өз маңызын жойған жоқ. Ғалым білім берудің тиімділігін арттыру мақсатында пысықтау мен машықтандыру ұғымдарын ерекше бөліп қарастырады. Оның айтуынша, пысықтау – ойды жаңғыртуға бағытталса, ал машықтандыру – істі жаңғырту, яғни білімді тәжірибеде қолдану арқылы меңгеру болып табылады. Бұл екі үдеріс – бір-бірімен тығыз байланысты, алайда әрқайсысының өзіндік ерекшелігі бар.

Ж. Аймауытов білімді іс жүзінде қолдану үшін оқушының белсенді әрекеті, күш-жігері мен табандылығы қажет екенін баса айтады. Ол машықтану кезінде оқушы тек теориялық біліммен шектелмей, сол білімнің барлық ерекшеліктерін, нақты қолданыс аясын толық меңгеретінін алға тартады. Ғалымның пайымынша, оқу үдерісінде машықтану неғұрлым басым болса, мектептегі білім сапасы соғұрлым жоғары болады. Бұл жерде басты назар –

оқушының дайын білімді жай жаттап алуы емес, сол білімді әрекет арқылы тануына аударылады. Машықтану – оқушының тұлғалық дамуына әсер ететін белсенді оқу тәжірибесі.

Мемлекеттік тілді, әсіресе, қазақ тілінде білім берілмейтін мектептерде үйретуде бұл әдістің мәні одан сайын арта түседі. Себебі оқушылар үшін тілдік білімді өмірлік жағдаяттарда қолдану – тілді шынайы меңгерудің басты көрсеткіші. Сондықтан Ж.Аймауытов атап көрсеткен машықтандыру әдісі мемлекеттік тілді меңгертуде де кеңінен қолданылуы тиіс.

Ғалым тіл үйретудің мәнін былайша тұжырымдайды: «Оқушыны тілге жаттықтырудың мағынасы – оқушыны сөйлеуге, басқалардың сөзін түсінуге, өздігінен жазуға, оқуға дағдыландыру. ...Оқушы ұққанын тілмен жеткізе білсін; білімін тәжірибеде қолдана алсын. Ойлағанын айта білудің пайдасы: бірінші – өзіне-өзі түсінікті етеді, білімін бекітеді; екінші – сөйлеу дағдысын дамытады». Бұл тұжырым бүгінгі тіл үйрету әдістемесінде де басты бағыттардың бірі болуы қажет. Себебі тілдік жағдаяттар – оқушыны сөйлеуге үйретудің, тілдік бірліктерді орынды қолдануға дағдыландырудың ең тиімді жолы.

Тілдік жағдаяттар оқытудың екі негізгі мақсатына сәйкес келеді: біріншіден, оқушы өзі белсенді әрекет етеді, шешім қабылдайды; екіншіден, мұндай жағдаяттар оқыту үдерісін өмірлік жағдайларға жақындатып, тілді қолданудың табиғи ортасын қалыптастырады. Демек, тілдік жағдаят – тілді үйретудің тиімді құралы ғана емес, сонымен қатар оқушылардың коммуникативтік қабілетін дамытуға бағытталған пәрменді әдіс.

Жағдаят түсінігі тек тілдік ортада ғана емес, психология ғылымында да кеңінен қарастырылатын ұғымдардың бірі. Мәселен, психологиялық сөздікте бұл терминге мынадай анықтама берілген: «*Жағдаят – бұл адамға әсер ететін түрлі ынталандырушы факторлардың, уақиғалар мен объектілердің, адамдардың және эмоциялық күйдің үлгілерінің біртұтас жиынтығы*» [3, 253]. Осы анықтама негізінде жағдаяттың тұлғаның дамуында маңызды рөл атқаратыны және дағды қалыптастыруға ықпал ететіндігін аңғаруға болады. Сонымен қатар, жағдаят – күрделі әрі кешенді құбылыс, ол бір ғана фактордың емес, түрлі жағдайлардың тоғысуынан туындайды.

Ал тіл білімінде бұл ұғымға қатысты «Тіл білімі сөздігінде» берілген анықтама да назар аударарлық. Онда «ситуация» сөзі (латынша *situatio* – жағдай, хал-ахуал) былайша сипатталады: «*Ситуация – әрекет барысын, орын алып жатқан немесе қандай да бір жағдайды бейнелейтін, табиғи және әлеуметтік орта шарттарын білдіретін синтаксема*» [4, 340]. Бұл жерде жағдаят – белгілі бір тілдік-когнитивтік құрылыммен байланыстырылып, нақты контекстпен ұштасатын құбылыс ретінде қарастырылады.

Аталған анықтамаларды саралай келе, жағдаят сыртқы ортаның ықпалымен, нақты уақиғалық немесе әрекеттік контекст арқылы пайда болатын реакцияны тудырады деген қорытынды жасауға болады. Яғни, оқыту барысында жағдаят – бұл оқушының сол сәттегі мінез-құлқы мен әрекетіне түрткі болатын шынайы немесе шартты жағдай. Мұндағы негізгі қозғаушы күш

– ынталандыру. Ал адамның нақты әрекетке көшуі үшін сол сәттегі эмоционалдық және әлеуметтік жағдайдың, яғни контекстің болуы міндетті.

Бұл ұстаным тіл үйрету саласында ерекше маңызды. Себебі, тілдік білім берудің басты мақсаттарының бірі – оқушыны нақты әлеуметтік жағдаяттарда тиімді қарым-қатынас жасай алуға үйрету. Осы мақсатқа қол жеткізудің маңызды әдістерінің бірі – жағдаяттық тәсілдерді тиімді пайдалану. Шынайы немесе шынайыға жақын жағдаяттар арқылы оқушы тілдік материалды тек есте сақтап қоймай, оны қарым-қатынаста орынды қолдануға машықтанады. Тіл үйренушінің тілдік және әлеуметтік дағдыларын дамытуда мұндай жағдаяттық ықпал ерекше әдістемелік маңызға ие.

Тілдік жағдаят – тілдік қатынасқа түсуші тараптардың әлеуметтік рөлі, қарым-қатынас мақсаты мен орнына байланысты қалыптасатын шынайы немесе жасанды коммуникативтік жағдай. Виготскийдің (1934) әлеуметтену теориясы мен Коммуникативтік оқыту әдістемесінің негізін қалаушылар (Хаймс, Канале, Свейн) тілдік жағдаяттың тіл меңгерудегі шешуші рөлін атап өтеді.

Тілдік жағдаят арқылы оқытудың артықшылықтары

- Мотивацияны арттырады: Шынайы өмірге жақын жағдаяттар арқылы үйренуші қызығушылық танытып, белсенді әрекетке көшеді.

- Контекст арқылы үйрену: Жағдаят арқылы сөздер мен грамматикалық құрылымдар мағынамен байланыстырылады.

- Әлеуметтік дағдылардың дамуы: Қатысымдық жағдаяттар мәдениетаралық коммуникацияны қалыптастырады.

Практикалық қолданыс: мысалдар

Тілдік жағдаяттар оқыту барысында келесі формада берілуі мүмкін:

- Диалогтар мен рөлдік ойындар: мысалы, «Дүкенде», «Әуежайда», «Дәрігер қабылдауында» деген сценарийлер.

- Проблемалық жағдаяттар: «Қоғамдық көлікте орын берілмеу жағдайы» арқылы мәдени норма мен сөйлеу этикетін меңгеру.

- Жобалық тапсырмалар: «Саяхат жоспарлау», «Мейрам ұйымдастыру» сияқты тапсырмалар тілдік жағдаяттың кең ауқымын қамтиды.

Ғалым Ф.Ш.Оразбаева Ж.Аймауытов еңбегіне талдау жасап, тілді сапалы меңгеру үшін баланың ынтасын жетілдіретін педагогикалық әрекеттерді сабақ ұйымдастыру, сабақ материалдары мен оқыту әдістері тұрғысынан қарастырғанын көрсетеді:

1. Алдын ала дайындалған сұрақтар арқылы баланың ынтасын бұру.
2. Баланың ынтасын арттыратын, қызықты мағлұматтарды ғана алу.
3. Баланың ілтипатын қадағалап қоймай, мұғалімнің өзі де материалды бар ынтасымен үйрету.
4. Жаңа материалды баланың бұрыннан білетін материалдарымен ұштастыра білу.
5. Қажетсіз мағлұматтардан сақтану.
6. Оқыту барысында қолданылатын көрнекілікті күшейту.
7. Сабақта оқыту әдіс-тәсілдерін үнемі өзгертіп отыру [5, 17].

Ф.Оразбаева қазақ тілін оқыту теориясын зерттеу барысында қатысымдық тұрғыда оқыту қағидалары ішінде ынталандыруды дара ұстаным ретінде көрсетеді [5, 13]. Мектеп оқушылары үшін білімнің сабақтастығы, жаңалығы, тосындығы ерекше маңызға ие болады. Себебі білгенін қайта-қайта жасау да, тым бейтаныс мәселемен бетпе-бет келу де оқушы үшін тиімсіз. Оның біріншісі баланы тез жалықтырса, екіншілері олардың ойлау мүмкіндігіне ауыр салмақ түсіріп, үмітсіздікке жетелейді. Сол себепті мұғалім күнделікті тапсырмаларды сараптағанда олардың осы екі шектің ортасында болуын қадағалағаны жөн.

Тілдік жағдаят арқылы ынталандыра оқытудың бала үшін психологиялық жағынан тартымдылығы да, сонымен бірге әр жағдаят тосын болғандықтан, ойға салмақ түсіретін, баланың ойында түрлі құбылыстар туындататын қайшылықтары да болуы заңды. Формалық жағынан қызығушылық туғызатын тілдік жағдаят тапсырмалардың мазмұндық тұрғысынан алғанда оқушы бойында сапалық өзгерістің жаңа сатысына көтерілуіне мүмкіндік жасайды. Бұл психологиялық қажеттілікті қолдайтын авторлар дәлелдемесі бойынша қарым-қатынас жасау құрылымында негізгі үш құрамдас бөлігіне аса назар аударылады: формалық, танымдық және мінез-құлықтық. Тілдік қатынас жасауда жоғарыдағы пікірлерді ескерумен қатар, бесінші сынып оқушысының жас ерекшеліктеріне тән өзгешеліктерді ескеру қажеттілігі де негізгі педагогикалық, психологиялық талаптардың бірі. Тілдік жағдаят ұсыну арқылы ынталандыра оқыту бесінші сыныптағы баланың болмысы мен табиғатындағы өзгешеліктерді ескеруді қажет етеді. Олардың бірі - оқушының зейінін, есте сақтау қабілетін, ойлауын нақты мәселе төңірегіне топтастыруға алу. Өйткені бұл кезеңде баланың нақты әрекеттерінің логикалық әрекетке, ұғымдық ойлауға қарай ойысуы жүзеге асады. Яғни оның сөздің осылай жазылуы немесе айтылуы дұрыс я дұрыс емес деген дайын қағиданы жаттанды меңгеруінен бірте-бірте неге олай болуы керек деген сауалға жауап табуға үйренуі маңызды. Ал бұған кез келген тапсырманы орындағанда баланың оның қажеттігі мен мәнін түсінуіне назар аударылуы арқылы қол жеткізуге болады.

Осы орайда психолог М.Мұқанов оқушының сабақты саналы ұғыуының бір шарты ретінде зейін мәселесіне баса назар аударуын құптауға болады: «Зейін - ықылас сияқты сабақ үлгерудің негізгі шарты. Оқушы сабаққа зейінді болу үшін, біріншіден, материалдық мазмұны тез игерілетіндей, екіншіден, мазмұн да балаға өзінше жаңалық болып келуі қажет», - деп есептейді [6, 38].

Тілдік жағдаят арқылы тілді үйрету – тек тілдік материалды меңгеру ғана емес, сонымен қатар, әлеуметтік және мәдени кодты меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл әдіс үйренушінің тілдік ортада еркін қарым-қатынас жасауына жағдай жасап, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырады. Болашақта бұл тәсілді онлайн және гибриді форматта қолдану бағытында зерттеулер жүргізу өзекті.

Тілдік жағдаят арқылы тілді оқытуда басты мақсат – үйренушіні шынайы өмірге жақын қарым-қатынас жағдайына енгізу. Бұл әдіс когнитивтік, әрекеттік және коммуникативтік тәсілдерді біріктіреді. Оқытушының міндеті –

үйренушіге сол жағдаятта еркін әрекет етуге мүмкіндік беретін тілдік құралдар мен оқу тапсырмаларын ұсыну.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТ:

1. Байтұрсынұлы А. Мектеп керектері // Бес томдық шығармалар жинағы. - Алматы: Алаш, 2006. - 4-том. - 304 б.
2. Аймауытов Ж. Машықтау, мәселе - білім байқау // Бес томдық шығармалар жинағы. - Алматы: Ғылым, 1998. - 4-том. -340 б.
3. Большой толковый психологический словарь. -М.: Веч. Аст., 2000. -Т.2. -560 с.
4. Тіл білімі сөздігі. Редакторы: Э. Сүлейменова - Алматы: Ғылым, 1998. -544 б.
5. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. - Алматы: «Сөздік-Словарь», 2005.-272 б.
6. Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология. -Алматы: Білім,-248 б.

ӘОЖ 1751

ҚАНАТ ТІЛЕУХАННЫҢ ОБРАЗ ЖАСАУДАҒЫ КӨРКЕМДІК ІЗДЕНІСТЕРІ

Июльбек Диана Ануарқызы

dianaiulbek@mail.ru

«Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті» Ке АҚ,
Педагогикалық институт,
6B01707 «Қазақ тілі мен әдебиеті» БББ-ның 4-курс студенті,
Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада Қанат Тілеухан прозасындағы кейіпкер бейнесін жасаудың өзіндік жолдары мен ерекшеліктері сөз болады. Автордың қарапайым адам болмысын шынайы суреттеуі, күнделікті тіршілік арқылы қоғамның терең қабаттарын ашуы назарға алынады. Диалог пен ішкі монологты шебер қолдану арқылы жазушы кейіпкердің жан әлемін, өмірге көзқарасын нақты әрі нанымды жеткізеді. Сонымен қатар, шығармаларда көрініс тапқан трагедиялық, юморлық әрі реалистік образдар арқылы қазіргі қоғамның көкейкесті мәселелері көркем тілмен бейнеленеді. Жазушы қаламынан туған әрбір бейне – заманның шындығын ашатын, оқырманмен сырласатын кейіпкер ретінде қарастырылады.

Кілт сөздер: Қанат Тілеухан, образ, типтік образ, реалистік образ, юморлық образ, трагедиялық образ, монолог, диалог, әңгіме.

Аннотация: В статье рассматриваются особенности построения образов в прозе Каната Тилеухана. Особое внимание уделяется умению автора передавать внутренний мир простого человека, раскрывать суть социальных проблем через бытовые сцены. Посредством мастерского использования диалогов и внутренних монологов писатель показывает взгляды, характер и душевные переживания своих героев. Трагические, юмористические и реалистические образы в произведениях становятся отражением актуальных реалий современного общества. Каждый персонаж предстает как носитель времени, с которым читатель вступает в откровенный диалог.

Ключевые слова: Канат Тлеухан, образ, типичный образ, реалистический образ, юмористический образ, трагический образ, монолог, диалог, беседа.

Abstract: This article explores the distinctive features of character development in the prose of Kanat Tileukhan. Special attention is given to the author's ability to depict the inner world of ordinary people and reveal deep societal issues through everyday life scenes. Through skillful use

of dialogue and internal monologue, the writer conveys the characters' worldview, emotions, and personality in an authentic and compelling way. The tragic, humorous, and realistic portrayals in his works serve as reflections of contemporary social realities. Each character becomes a voice of the time, offering the reader a sincere and meaningful connection.

Keywords: Kanat Tleukhan, image, typical image, realistic image, humorous image, tragic image, monologue, dialogue, story.

Әдебиеттегі өзекті мәселелердің бірі — көркем шығармадағы кейіпкер бейнесінің сомдалу ерекшеліктері, кейіпкердің мінез характерін даралау. Көркем әдебиет өмір шындығын адам образы арқылы таниды. Образ жасаудағы қаламгердің басты мақсаты адам бейнесін суретті сөзбен бейнелеп жеткізу ғана емес. Сол арқылы адам жанының ішкі дүниесіне үңілу, ойы мен сезімі, іс-әрекетіне, мінез-құлқына баға беру, адам өмірінің шындықтарын зерттей, зерделей келе, кейіпкер өмір сүріп отырған кезеңнің шынайы кескінін көркем бейнелеу.

«Көркем бейне, яки әдеби қаһарман дейік, я болмаса шығарма геройы не кейіпкері немесе персонажы дейік, бәрібір, осылардың бәрі бір-ақ ұғым образ. Бейнелеу образдылық болса, бейне образ. Әдебиеттегі адам, сөздегі сурет, шығармада өмір шындығын жинақтау, адам мінезін даралау, сайып келгенде, осылардың бәрінің сарқып құяр сағасы біреу, ол образ» [1, 97 б.]

Кейіпкердің мінез-құлқын, ой-толғанысын, сезімін, түйсік-түсінігін жеткізуде диалогтың, монологтың, түс көрудің, еске алудың, елестетудің пейзаждың, портреттің сондай-ақ теңеу, эпитет, метафора т.б. көріктеу құралдарының қызметі ерекше. Адамның күйініш-сүйінішін, ішкі толқынысын, сезімін, кескін-кейпін, қимыл-әрекетін, сондай-ақ табиғат құбылыстарын суреттеу—осылардың бәрі сайып келгенде, әдеби шығарадағы адамның сыртқы түрін анықтап, ішкі сырын ашу үшін керек. Көркемдік әдіс-тәсілдерді қолдану тәсілдері, яғни образды мүсіндеу тәсілдері әр суреткерде әр басқа. Мысалы, қазақ әдебиетінде адам жанының диалектикасын тереңінен ашып көрсетуі және өмірдің біртұтас дәуірін тұтас болмысымен бейнелеу тұрғысынан Қанат Тілеуханды ерекше атауға болады. Ол өз шығармаларында ішкі психологиялық иірімдер мен қоғамдық құбылыстарды шебер ұштастырып, кейіпкер болмысы арқылы заман келбетін көркемдік биіктікпен суреттейді. Жазушының прозалық шығармаларында өмір шындығы мен адам тағдыры шынайы, әрі әсерлі бейнеленеді. Ол образ жасаудағы көркемдік ізденістері арқылы қазіргі қазақ әдебиетіне тың серпін беріп, жаңа леп әкеліп отыр.

Қанат Тілеуханның «Қараштың әңгімелері», «Шатырдағы әйел» деп аталтын кітаптарында уақыт пен кеңістік мәселесін үнемі назарында ұстап отырады. Ол бір оқиғаны баяндайды да, оны қоя тұрып, осы кеңістікте өткен бұрнағы оқиғаларды баяндауға көшеді. Өз кезегінде осы тәсіл арқылы оқырмандарын сергітіп отырады. Кеңістіктен қайта айналып келіп, қазіргі уақытты ары қарай іліп алып кетіп баяндау әдісінен жазушының композицияны құру шеберлігін байқаймыз. Қаламгер «Қараштың әңгімелері» деп аталатын кітабында Қараш деп аталатын кейіпкері арқылы «Жаназа» повестін I жақта баяндайды. Одан кейінгі «Қайтқан қыз», «Менің шешелерім», «Құдайдың үйі»

деп аталатын әңгімелерінде де осы кейіпкердің төбесі көрініп, оқиға І жақта баяндала береді. Демек, кітаптың неліктен «Қараштың әңгімерері» деп аталғанын түсіну қиын емес. Тек бұл үрдіс соңғы үш әңгімеге келгенде бұзылады да, оқиға ІІІ жақтан баяндала бастайды. Әңгімелердің Қараш арқылы баяндалғанына үйреніп қалған оқырман соңғы жағына келгенде үйреншікті кейіпкерін іздей түседі. Бәлкі, бұл жазушының әдейі жасаған, оқырманды тосындыққа негіздеген амал-тәсілі де болар.

Қаламгер кейіпкерлеріне арнайы тоқталып, портрет жасап жатпайды. Пейзажға қанық шығармалар қатарына да Қанаттың әңгімелерін жатқызбас едім. Есесіне проза динамикаға бай. Оқырманды жалықтырмай, бір деммен оқып шығуға итермелейтін негізгі фактор да осы - динамика. Оқиғаға кірісіп, оқырман психикасын дайындап алуға арналған шегіністер де аса көп байқала бермейді. Тіпті шығармалардың ішіндегі ең қоңдысы - «Жаназа» екенін ескерсек, автор оны кульминациядан бірақ бастайды. Расында, алдымен оқиғаның шарықтау шегі болады да, содан кейін осы оқиға неліктен сондай жағдайға дейін жетті, яғни нақты терминмен сөйлейтін болсақ, конфликт қалай басталғандығын түсіндіре бастайды. Алайда автордан кейіпкердің жан дүниесіне дендеп, қаһарман психологизмін шебер түрде берген тұстарын байқай алмадым. Ол оны мақсат тұтпайды да. Есесіне ол осы қоғамның ортақ психикасына жақсы үңіле білген. [2]

Шығармаларының сюжет желісі де, адамдар тағдыры да біркелкі қарапайым суреттеледі. Қанат Тілеухан туындыларының образ жасаудағы көркемдік құралдарының негізі — диалог пен монолог. Диалог – адамның мінезін, көркем идеяны ашуда сырл бейне жасауда шешуші қызмет атқаратын ең негізгі құрал. Қанат Тілеухан шығармаларының кейіпкерлерінің сөйлеу тілі қарапайым, өмірде қалай айтылса, шығармада да сол қалпы. Диалогтары қысқа, оқуға жеңіл. Қаламгердің «Көк кәстүм-шалбар» әңгімесінде диалог арқылы кейіпкердің мінезі, ішкі жан-дүниесі, әлеуметтік сипаты айқын көрініс табады. Әңгімедегі басты кейіпкер Қалибек пен оның зайыбы Бижамал арасындағы диалогтар – тек тұрмыстық ұрыс-керіс емес, бұл арқылы әрқайсысының дүниетанымы, өмірге көзқарасы, моральдық ұстанымы мен мінездік ерекшеліктері ашылады. Қалибек – шыншыл, ар-намысын бәрінен жоғары қоятын, ескі тәрбие көрген адал адам. Әңгімеде оның өзінің жақсы көретін көк кәстүм-шалбары мен үйіндегі теледидары ұрланады. Ол әйелі Бижамал екеуі полицияға арызданады, полиция бір ай дегенде заттарың табылды деп оларды бөлімшеге шақырып, алдарына бөтен біреудің заттарын қояды. Ол жоғалған мүлкі табылды дегенмен, өзінікі емес екенін айтып, бөтеннің затынан бас тартуы арқылы өзінің рухани тазалығын, адамдық қасиетті ту еткен адал азамат екенін көрсетеді. Бұл қасиет кейіпкердің сыртқы портретінен гөрі, диалогтар арқылы тереңірек ашылады. Әсіресе полиция қызметкерлерімен болған тілдесу барысында Қалибектің ішкі болмысы, өмірге деген көзқарасы толық айқындалады.

«–Міне жоғалған заттарыңызды таптық. Танып тұрсыз ба?»

–Құдай-ау, бұл менің заттарым емес қой. Точно менікі емес, – деп көзі бажырая лейтенатқа қарады.

– Қалай сіздікі емес? Вот список который вы мне дали. Цветной телевизор, көк кәстүм-шалбар, бір палас пен кілем, үтік, магнитофон, перде, әйеліңіздің туфлиі, көйлегі, қабырғаға ілетін сағат. Тіпті, кір жуатын шылапшындарыңызға дейін таптық қой. Міне!

– Қайдағы үтік, сағат, шылапшынды айтып кеттіңіз? Әй, біздің қатынның да қосып-қосып қойғаны ғой, – дей жаздап Қалибек тілін тістеп үлгерді.

– Сонда сіз өтірік айттыңыз ба? - Бағанадан бері өзін барынша сыпайы ұстаған полицей шүйліге түсті.

– Жоға, о не дегеніңіз. Теледидар, кәстүм-шалбар, кілем мен паластың ұрланғаны рас.

– Енді көз алдыңызда теледидар, кәстүм-шалбар, кілем мен палас және басқа да кәкүр-шүкіріңіз тұр емес пе? Бұл жолы құзырлы мекеме өкілі жақтырмай сөйледі.

– Інім, көріп тұрмын. Тағы да қайталап айтайын, бұл менің заттарым емес. Бұны өзі қайдан алдыңдар? Жоғалған дүние жоғалып, құрып кетсінші. Сендер өзі жазықсыз адамды соттамақсыңдар ма? Бұл заттар менікі емес. Қайталап айтамын. Сондықтан да алмаймын. Соттарыңа шақырсаңдар да бармаймын, – деп сөзінен айнымайтын тұр көрсете, әр сөзін нықтап айтты» [3, 148 б].

Бұл диалог Қалибектің моральдық тазалығын, принципшілдігін көрсетеді. Ол өзіне тиесілі емес затты алуға қарсы. Қазіргі қоғамда сирек кездесетін, адалдыққа негізделген позицияны ұстануы – оның ішкі дүниесінің биіктігін білдіреді. Полицейлердің «принципті болма, қол қойда кете бер» деген мазмұндағы қысымына ол өзінің қарсылығын білдіруі, яғни әкімшілік жүйеге қарсы тұруы оның азаматтық батылдығын көрсетеді. Полиция қызметкерлерінің дөрекі тілі мен қысымына қарамастан, Қалибек сыпайы тілмен, сабырмен жауап береді. «– Інім, көріп тұрмын. Тағы да қайталап айтайын, бұл менің заттарым емес» [3, 153 б]. Бұл оның байсалды, мәдениетті, ішкі мәдениеті жоғары тұлға екенін аңғартады.

Бижамал – қазақ әйелінің шынайы өмірлік болмысын бейнелейтін күделі образ. Ол– ескі мен жаңа заманның арасында қалған, отбасын сүйреп жүрген, тұрмыс пен тіршілікке икемді, пысық әйелдің символы. Бұл бейне автор тарапынан тікелей мінездеуден гөрі диалогтар арқылы ашылады. «–Неменеңе жетісіп турашыл, шынышыл боласың? Тал түсте үйіңді тонап кетті. Қазіргі заманда жұлып жемесең, сен біреудің аузында кетесің. Мені тастап, тайып тұрғаның қай сасқаның?» [3, 153 б]. Осы сөйлем Бижамалдың өмірге шынайы қарайтынын, практикалық тұрғыдан әрекет ететінін көрсетеді. Ол үшін бастысы– жоғалған затты қайтару, ал шындық – екінші орында. Бұл– қазіргі өмірдің шындығына бейімделген әйелдің өмірлік философиясы. Бижамалдың полиция қызметкерлерімен диалогы кезінде оның жағдайға бейімделгіш, икемді мінезі де көрініс табады. «–Айналайын інім, қолы сыңғыр оңбағандарды ұстап,

осы жазып берген дүниелерімді тауып бер...» [3, 154 б]. Бұл жерден оның ұрыдан жапа шеккенімен қатар, қолдан келетін әдісті де білетін айлакерлігін көреміз. Ол полиция қызметкерлерінің тілін табуға тырысады – бұл да бір жағынан өмір мектебінен өткен тәжірбиелі әйелдің бейнесі. Оның күйеуі Қалибек арасындағы диалогтарында Бижамалдың мінезінің қаттылығы да көрініс табады. Сонымен қатар оның актерлық шеберлігі мен мақсатқа жетудегі икемділігін мына диалогтан көруімізге болады. Полиция бөлімінде:

«–Құдай-ау, мынаның бәрі маңдай теріммен тапқан дүнием ғой. Айналайындар-ау, рақмет сендерге!»

«–Қайным-ау, ағаңның көзі нашар көретін еді. Содан шатасқан-ау, – деп Бижамал сөз тапқандай өзіне-өзі риза болып, даусын соза жымыды» [3, 154 б]. Ол полиция қызметкерлерінің көңілін таба біледі, өтірік болса да иланымды сөйлеп, қажеттісін алып қайтады. Бұл – оның өмірлік тәжірбиесінің, пысықтығы мен айланының көрінісі. Мұның барлығы Бижамал бейнесін күрделендіріп, оқырманға өмірге бейім, замана шындығын жақсы түсінетін, реалистік кейіпкер ретінде таныстырады. Оның әрекетінде жасандылық жоқ, сөзі өмірге жақын өз шындығы бар. Автор осының бірін диалог арқылы бейнелеп, әйелдің ішкі күшін, отбасындағы рөлін, замана талабына сай болмысын шебер ашып көрсетеді. Қаламгердің басқа да әңгімелеріндегі кейіпкер бейнесін ашудағы көркемдік құрал осы диалог арқылы жүзеге асады.

Ал ішкі монологтарының мәні терең, өрісі кең. Автор өзінің құзыреттілігіне байланысты оқырманда қандай сұрақтар туындауы мүмкін екенін болжайды. Монологиялық мәтін тақырыптың логикасы мен ішкі семантикалық байланысын көрсете отырып, сол сұрақтарға жауап беру үшін құрылған. Мәселен, «Қайтқан қыз» әңгімесінде бас кейіпкер Бәтимаштың бейнесі оның інісі Қараштың монологтары мен еске алулары арқылы ашылады. Қараш– әңгіме баяндаушысы ғана емес, оқырман мен оқиға арасындағы көпір. Оның ішкі монологтары арқылы біз тек Қараштың өзі ғана емес, сонымен қатар Бәтимаштың бейнесін де тереңірек танимыз. Бұл – автордың көркемдік шеберлігінің айғағы: бір кейіпкердің жан дүниесі арқылы екінші кейіпкердің тұлғалық болмысын ашу. Оған дәлел келтірейік: *«Ес білген күнімнен маған қамқор болған осы әпкем. Ата-анам он бірінші сыныпқа дейін мен үшін мектепке барған емес... Тамақ беретін, сабақ оқытатын, киім жуатан»* [4]. Бұл еске алуда Бәтимаштың құрбандыққа толы жастық шағын, жанұядағы еңбегін, үнсіз сүйіспеншілігін ашады. Қараштың жүрекпен айтқан естеліктері, Бәтимаштың еңбекқор, жауапкершілігі мол, өзінен кішілерге жанашыр, отбасының сүйеніш тұлғасы бейнесін ашады. *« Қазір әпкемді мен білетін де, білмейтін де небір ой жегідей жеп жатыр ау. Көзім ілінер емес, әпкемнің қазіргі күйіне жаным ашып кетті. Ол менімен емес, өзі ғана білетін қорқынышты түсімен арпалысып жатқандай. Өз үйінде өзін бөтен сезінеді. Жоқ, бәлкім, ол қазір бөтен үйде жүрген болар...»*[4]. Бұл ішкі монолог арқылы автор Бәтимаштың рухани жалғыздығын, жан жарасын, ішкі үмітсіздігін көрсетеді. *«Қай ана балаларының әкесіз өскенін қалайды дейсің. Өліп қалса, бір сәрі. «Мама, біз неге папамызбен тұрмаймыз?» десе не деп жауап берем?»*[4].

Бұл үзіндіден біз Бәтимаштың аналық болмысын, балаларының тағдыры үшін күйзелген бейнесі көрінеді. Бәтимаш – отбасын ойламайтын жеңілтек емес, қайта балалары үшін өмірге көнген ана ретінде ашылады.

Қаламгердің прозасына тән сипат – шынайылық. Бұл туралы Нұржан Қуантайұлы, Айнұр Төлеу, Жұмабай Шаштайұлы т.б қаламгерлер өз сұқбаттарында айтқан болатын. Біреулер мұны қатал реализм деп те бағалайды. Оның әңгіме, повесть жанрларында жазған шығармалары адам жанының нәзік иірімдерін ашуға бағытталған. Қанат Тілеухан – адам жанын терең түсіне алатын қаламгер. Бұл қасиет оның көркемдік ізденістерінен, кейіпкерлердің ішкі әлемін көрсету тәсілдерінен, тілдік шеберлігінен анық байқалады. Оның шығармаларындағы реалистік, трагедиялық және юморлық образдар өзара тығыз байланысып, автордың шеберлік деңгейін көрсетеді. Әсіресе, реалистік бейнелер өмірдің нақты шындығын көрсетсе, юморлық образдар қоғамның кемшіліктерін сын тұрғысынан бейнелейді.

Реалистік образ – әдебиеттегі адам бейнесінің ең сымбатты, шынайы түрі. Мұның сымбаттылығы да, шынайылығы да шыншылдығында; бұл – кәдімгі өмірде болған, бар және бола беретін, бірақ қайталанбайтын, әрқашан бұрын-соңды белгісіз тың қырынан көрініп, ылғи жанарып отыратын тип [1, 116 б].

Реалистік образ – типтік образ. Ол бізде күнде көріп жүрген етене таныс секілденгенмен – «таныс бейтаныс» көптің бірі көрінгенмен – бірегей. Өйткені өнердегі шыншыл образ өмірдегі бір адамнан ғана көшірілген жоқ, бірнеше адамнан жинақталып және творчестволық қиялға суарылып шығарылған [1,116].

Жазушының барлық әңгімелері реалистік образға құрылған. Оның қаламынан туған прозалық шығармаларында өмір шындығы көркем шындықпен үйлесіп, реалистік образдар жүйесі терең психологиялық иіріммен бейнеленеді. Жазушының кейіпкерлері– күнделікті тіршілікте біз жиі ұшырасатын қарапайым адамдар. Олар шынайы өмірдің өзінен алынған, сондықтан да оқырманмен рухани үндестік таба алады. Мәселен, автордың «Жаназа» повесінде оқиға желісі бойынша кейіпкерлердің мінезі мен портретін там-тұмдап қана беріп отырады. Біз өзімізді заңдық мемлекетте өмір сүріп жатырмыз деп есептейміз. Алайда ауылдағы қара домалақтың барлығы істі болған адамның қорадағы малын сатып, бостандыққа шыға алатынын көріп өседі. Енді өзіңіз логикалық тұрғыда барлығын орын-орнына қойып шығыңызшы. Өлімді жерден сөмкесін томпитып шыққан анасын, бұзықтықпен қолына кісен түссе, қайта сытылып шығуға болатынын көріп өскен бала қапелімде билікке бара қалса, көргенін іске асырмайды деп ойлайсыз ба? Қараштың әңгімелеп отырған оқиғасынан мен осындай заманның запыранын көрдім. *«Қорадағы екі сиырдың нөқтасы бос қалып, бес-алты қой бауырымның бостандық жолында пышаққа түсті. Бұнымен әжесінің баласының тентектігі басылған жоқ. Ауылдың «стоматологы» атанды. Той-томалақ болған сайын төбелестің арасында жүріп, бір тіс қазып келеді. Әкем бір тіске бір қой беріп, шешем мен әжем болса, әлгі тісі түскен бейбақтың алдынан кешірім сұрап өтеді.»* [5, 24 б]. Міне, бұл біздің уақыт пен кеңістік. Тосын

ештеңе де жоқ. Осы Алдаш бейнесі арқылы өзімізді жазбай танып отырамыз. Барлық үйде бір Ыбаш, бір Қамар, бір Алдаш һәм бір Әсем бар. Бұл кейіпкерлердің бәрі – реалистік образдар. Шығармадағы кейіпкерлердің әрекетіне езу де тартасың. Әсіресе, автор бір әулиеттің енелік дәрежеге жеткен әйелінің образын жақсы аша білген. *«Әйбат киініп келіңдер. Назеркені өзіңмен алып кел, қалған балаларың байыңмен үйде қалсын... Айтпақшы Бәтимашиқа айт, балаларыңсыз келсін. Ұлы аумаған наркоман күйеуі сияқты. Қызының көзі сықсиган, тура алқаш енесіне тартқан»* [5, 33 б]. Міне, егде тартқан әйелдің осындай сөздері мен қызы ажырасып үйге келген кездегі «ішіме сыйған бала, сыртыма да сыяды» деген сөздері арқылы кейіпкер типтік бейне деңгейіне көтеріле алған.

Қанат Тілеуханның «Қайтқан қыз» әңгімесіндегі Бәтимаши – заманауи қазақ прозасындағы реалистік және типтік образдың жарқын үлгісі. Жазушы бұл кейіпкер арқылы өмір шындығын боямасыз бейнелей отырып, бүгінгі күннің әлеуметтік және отбасылық мәселелерін көтереді. Бәтимаши – бала күнінен отбасы жүгін көтерген, бауырларына қамқор болған, ерте есейген қазақ қызы. Ол – үлкен қызға тән жауапкершілікті иеленіп, ата-анасының орнын басқан мейірімді, еңбекқор тұлға. Бәтимашидың кейінгі өмірі – жиі кездесетін тағдыр: тұрмыс құрып, алданып, ажырасқан, балалары үшін бәріне көнген, қайтып келген қыз. Оның ішкі қайғысы, қоғамнан шеттетілуі, балаларының тағдыры үшін күйзелуі, ана жүрегінің уайымы – барлығы реалистік сипатта, өмірдің өзінен алынған шындық ретінде беріледі. Ол – жасандылықтан ада, сыр бермесе де, іштей мүжілетін әйел. Әңгімеде Бәтимашидың *«Қай ана балаларының әкесіз өскенін қалайды дейсің. Өліп қалса, бір сәрі...»* [4] деген сөздері аналық бейненің шынайы, психологиялық терең үлгісін көрсетеді. Ол – тек жеке тағдыр иесі емес, типтік сипат алған кейіпкер. Себебі оның бейнесінен жалғызбасты ананың, ағайыннан шеттетілген келіннің, тұрмыстың тауқыметін тартқан, бірақ өмірден үмітін үзбеген әйелдің образын көреміз. Сондықтан Бәтимаши – бір ғана адамның бейнесі емес, қазіргі қазақ қоғамында жиі кездесетін әйелдердің жиынтық тұлғасы. Жазушының өз шығармаларындағы ұтқан тұсы, біздің жаңалық ретінде сүйіншілейтін жайымыз да осы-типтік образда болып тұр. Демек, Қанат Тілеухан - типтік образ жасай алған жазушы.

Юморлық образ – күлкілі кейіпкер; юмор – өмірдегі кісі күлерлік құбылыстардың өнердегі сәулесі. Күлкі жоқ жерде юмор да жоқ. Ал күлкіні әншейін жеңіл-желпі нәрсе деуге болмайды. Күлкіде зор қоғамдық сипат, әлеуметтік сыр жатады.

Қаламгердің «Медаль» әңгімесіндегі Қақабай – юморлық образдың көркем үлгісі. Жазушы бұл кейіпкерді шынайы өмірдегі типтік жағдайдан алып, жеңіл ирония мен астарлы күлкі арқылы көркем бейнеге айналдырған. Бұл образ арқылы жазушы қазіргі қоғамдағы рухани дағдарыс, даңққа құмарлық, құр атақ үшін жанталас секілді құбылыстарды терең көрсетеді. Қақабай – өзін жазушы ретінде танытуға ұмтылған, шын пейілмен ауылға барып, ұстаздарын қуантқысы келетін, бірақ сол ниеті мен әрекеттері арасында болмашы қайшылық бар кейіпкер. Ол кездесу кешін ұйымдастырып, ұстаздарын

медальдармен марапаттауды ойлап табады, өзі де сол іске елігіп кетеді. Бірақ осы әрекеттері біртіндеп күлкілі формаға енеді: 1) медальды қайдан алу, кімге беру керек екенін есептеп кетуі; 2) ауылдастарынан бөлек, ақындар мен журнал қызметкерлерінен де «тапсырыс» алуы; 3) медальдың жай марапат емес, табыс көзіне айналуы. Осы әрекеттердің барлығы кейіпкердің өзі байқай бермейтін аңғалдығы арқылы жүзеге асады. Оқырман оның іс-әрекеттеріне күледі, бірақ оны жек көрмейді. Бұл – юморлық образға тән басты шарт. Юморлық образ бен ирониялық образ ұқсас болғанымен, айырмашылығы бар. Ирония – астарлы сын болса, юмор – ашық, бірақ мейірімді күлкі. Қақабай образы – мазақ етілмейді, қатаң әшкереленбейді, керісінше, оның аңғал, өмірге жақын мінездері оқырманға жылы да қызықты әсер қалдырады. Сондықтан оны сатиралық немесе ирониялық образ емес, нақты юморлық образ деп жіктеу әдеби-теориялық жағынан дұрыс болады. Қақабайдың образында автор қоғамдағы атаққұмарлық, формализм, жасанды бедел секілді мәселелерді қозғайды. Бірақ оны өткір сатирамен емес, күлкі арқылы жеңіл жеткізеді. Бұл – қазіргі прозада жиі қолданылатын әдіс: проблеманы мысқылмен емес, юмормен айту.

Сыншы Заһар Сұрмерген «Медаль» әңгімесіндегі Қақабай образын, Қазақ әдебиеті газетінде «Қақабай, қайда барасың?..» мақаласында Б.Майлиннің Мырқымбайынан кем түспейтін образ деп өзінің жоғары бағасын берген болатын. *«Қақабай – Майлиннің Мырқымбайынан кем түспейтін айшықты образ болса, Қанат Тілеухан – қазақ әдебиетіндегі елеулі құбылыс».*

Трагедиялық образ әдебиетте тым арыдан келе жатқан адам бейнелерінің бірі. Трагедиялық образ ескі мен жаңа, адам мен қоғам, адамдық пен жауыздық арасындағы ымырасыз күрестен, бітпес тартыстан, қайшылықтан, соның өзінде де мейлінше асыңқы, адам жеңіп болмас ауыр, азапты жайларды әдеби шығармада терең және шебер жинақтаудан тұрады. Трагедиялық құбылыстар өмірде де, өнерде де юморлық не сатиралық құбылыстарға қарама-қарсы: юмор мен сатирада күлкілі жайлар ажуа, мысқыл кекесін түрінде көрінсе, трагедияда қатерлі нәрселер қойғы, қорқыныш, қаза түрінде көрінеді. Жазушының «Шатырдағы әйел» әңгімесіндегі Анар бейнесі – заманауи трагедиялық образды көркемдік тұрғыда сомдаудың жарқын үлгісі. Анар – бір қарағанда оғаш қылықтарымен көзге түсетін, көпқабатты үйдің шатырында тұрып жатқан әйел. Алайда бұл образ сырттай қарапайым көрінгенімен, терең психологиялық және әлеуметтік астары бар трагедиялық кейіпкер ретінде көрінеді. Оның қоғамнан шеттеп, әлеуметтік орнын жоғалтуы – қазіргі уақыттың ащы шындығын бейнелейді. Бұл – рухани жалғыздықтың, түсініспеушіліктің және рухани күйзелістің көрінісі. Бір кезде ана болған, отбасының бір мүшесі ретінде өмір сүрген адам енді баспанасыз, мазақтың ысанына айналған. Оның «Карлсон әйел» деген келемеж аты – қазіргі қоғамның қатігездігін, аяушылықтан ада, салқынқандылығын айқын көрсететін деталь. Жазушы Анардың ішкі трагедиясын тікелей сипаттамайды. Керісінше, оның әрекеті, көршілердің көзқарасы, қызы Айсамалдың қарым-қатынасы арқылы ашып көрсетеді. Бұл – Қанат Тілеуханның прозасына тән шеберлік. Автор артық эмоциясыз, сабырлы

баяндау арқылы кейіпкердің шынайы қасіретін оқырманға сезіндіре біледі. Оқырман алғашқыда Анарды түсінбейді, брақ әңгіме тереңдеген сайын оның трагедиясын жан-тәнімен сезіне бастайды.

Қанат Тілеуханның прозалық шығармаларында образ жасаудың көркемдік тетіктері терең де шынайы сипат алады. Жазушының типтік, реалистік, трагедиялық және юморлық образдарды сомдауы арқылы қазіргі қоғамның әлеуметтік, моральдық және рухани ахуалы көркем түрде бейнеленеді. Автор диалог пен монологты тиімді пайдалану арқылы кейіпкерлердің ішкі жан-дүниесін ашып, олардың мінез-құлқын, дүниетанымын нанымды суреттейді. Қарапайым кейіпкерлер бейнесінен тұтас қоғам бейнесі көрінеді. Бұл – жазушының өмір шындығын көркем шындыққа айналдырудағы басты табысы. Қанат Тілеуханның образ жасаудағы көркемдік ізденістері – қазіргі қазақ прозасының жаңа бағытын айқындайтын елеулі құбылыс.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: «Қазақ университеті», 1992. – 352 бет.
2. Төлеу А. «Қанат Тілеухан прозасындағы динамика» / әдебиет порталы, 14.09.2017/ https://adebiportal.kz/kz/news/view/qanat-tileuxan-prozasyndagy-dinamika_19308
3. Тілеухан Қ. «Шатырдағы әйел» – Алматы: «ziyat», 2023.-176 бет.
4. Тілеухан Қ. Қайтқан қыз әңгімесі. //egemen.kz, 17.02.2019// <https://egemen.kz/article/183015-qanat-tileukhan-qaytqan-qyz-anhgime>
5. Тілеухан Қ. «Қараштың әңгімелері» – Алматы: Баянжүрек, 2017.-120 бет.
6. Сұрмерген З. «Қақабай, қайда барасың?...» / Қазақ әдебиеті, 17.04.2020 / <https://qazaqadebiati.kz/24408/za-ar-s-rmergen-a-abaj-ajda-barasy>

ӘОЖ 821.512.122 (161)

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТҮРКІ ХАЛҚЫ БАЛАЛАР ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ДӘСТҮР КӨРІНІСІ

Ізат Бақытжамал Әлімжанқызы

6В01707-Қазақ тілі мен әдебиеті ББ 4 курс студенті

Смағұлова Н.Қ.

Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,

Көкшетау қ.

izetbakytzhamal@gmail.com

Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада қазақ және түркі халықтарының балалар әдебиетіндегі дәстүр көріністері қарастырылады. Дәстүр – ұлттың мәдени мұрасы ғана емес, жас ұрпақтың санасына ұлттық болмысты сіңірудің маңызды құралы ретінде сипатталады. Ертегі мен комикс жанрлары мысалында балаларды кітап оқуға баулу, дәстүрлі мазмұнды заманауи тәсілдермен ұсыну жолдары талданады. Ұлттық құндылықтар мен жаңашылдықтың үндестігі балалар әдебиетінің дамуына оң ықпал ететіні көрсетіледі.

Кілт сөздер: балалар әдебиеті, дәстүр, ертегі, комикс, ұлттық құндылықтар, кітапқа баулу.

Аннотация: В статье рассматривается отражение традиций в детской литературе казахского и тюркского народов. Традиции рассматриваются не только как культурное наследие, но и как важный инструмент формирования национального самосознания подрастающего поколения. На примере жанров сказки и комиксов анализируются способы приобщения детей к чтению через современную подачу традиционного содержания. Показано, что гармония между национальными ценностями и инновациями способствует развитию детской литературы.

Ключевые слова: детская литература, традиция, сказка, комиксы, национальные ценности, привлечение к чтению.

Abstract: The article examines the presence of tradition in the children's literature of Kazakh and Turkic peoples. Tradition is viewed not only as cultural heritage but also as an essential means of instilling national identity in the younger generation. Using examples from fairy tales and comics, the article explores modern ways of engaging children with literature by presenting traditional content through contemporary forms. The harmony between national values and innovation is shown to positively influence the development of children's literature.

Keywords: Children's literature, tradition, fairy tale, comics, national values, reading promotion.

Әдебиет – әрбір дәуірдің рухани айнасы. Онда халықтың тарихы, мәдениеті, дүниетанымы көрініс табады. Әдеби дамудағы басты үдерістердің бірі – дәстүр мен жаңашылдықтың өзара байланысы. Қазақ әдебиетіне бұл ұғымдар қатар өріліп, әдебиет әлемінде үйлесім табуда. Дәстүр – ұлттың әдеби қазынасы, өткен ғасырлардан жалғасып келе жатқан көркемдік тәсілдер, тақырыптар мен идеялар жиынтығы. Қазақ әдебиетіндегі дәстүрдің бастауы – ауыз әдебиеті. Эпостық жырлар, мақал-мәтелдер, айтыс өнері, жыраулар поэзиясы – кейінгі жазба әдебиетке негіз болған үлкен мұра. Әдебиеттегі жаңашылдық — уақыт талабына сай жаңа формалардың, бағыттар мен идеялардың енуі арқылы көркем сөз өнерінің дамуын сипаттайтын маңызды құбылыс. XX ғасырда бұл үрдіс қазақ әдебиетінде ерекше қарқынмен жүрді. Әсіресе, Абай Құнанбайұлының шығармашылығы — ұлттық поэзиядағы жаңашылдықтың жарқын үлгісі болды. Ол қазақ әдебиетінің классикалық деңгейге көтерілуіне жол ашып, терең мазмұнды, адамгершілікке тәрбиелейтін философиялық ойлар мен көркем тілге негізделген жаңа поэтикалық бағыт қалыптастырды. Абайдың рухани-идеялық ізденістері мен көркемдік ерекшеліктері кейінгі ақын-жазушылар үшін үлкен мектепке айналды. Оның дәстүрін жалғастырып, әдебиеттегі жаңашылдықты одан әрі дамытқан Шәкәрім Құдайбердіұлы, Мағжан Жұмабаев, Сұлтанмахмұт Торайғыров сынды қаламгерлер болды. Олар өз заманының сұранысына сай Абай ілімін жаңа қырынан дамытты.

Әдебиет үнемі дамып, жетіліп отыратын тірі ағза секілді. Қоғам өзгерген сайын, әдебиеттің мазмұны мен формасы да түрлене түседі. Жаңа буын өкілдері бұрынғы көркемдік үлгілерді сақтай отырып, оған өз көзқарасын, жаңаша стилін қосады. Бұл — дәстүр мен жаңашылдықтың өзара сабақтастығының көрінісі. Әдебиеттегі әр кезеңнің өзіндік ерекшелігі бар, бірақ олардың бәрі белгілі бір деңгейде дәстүрге айналады немесе ұмыт қалады. Дегенмен, көркем

әдебиеттегі ең озық үлгілер ғана уақыт сынынан өтіп, дәстүр ретінде өміршен болады.

Жаңашылдық пен дәстүрдің үндестігі — әдебиеттің алға жылжуына ықпал ететін маңызды фактор. Әсіресе балалар әдебиетінде бұл үйлесім айқын байқалады. Өйткені балаларға арналған туындылар дәстүрлі тәрбиелік мәнімен қатар, заманға сай идеялар мен мазмұндарды да қамтуы тиіс. Осылайша, ұлттық әдебиет жаңашылдықтың ықпалымен жаңарып, дәстүрге негізделе отырып дамиды.

Әдебиеттің құдырет күші – адам жанының тереңіне еніп, сезім пернелерін шертуде, адамға рухани азық болуында. Ежелден «асыл сөздің қасиетіне жетіп, оны бағалай білген халықтың әдеби дамуы тұтас әдеби кезеңдер мен құбылыстарды қамтиды. Ауыз әдебиетінен бастау алып, ғасырлар бередіне үнмеі дамып, жаңарып, өсіп отырған әдебиеттің өзіндік ұзақ тарихы бар. Осы тарихи жолдарда әлемге құнды көркем туындылар әкелді. Әдеби дәстүр әдеби процесс ретінде жалғасын тауып, дамып, үнемі жаңарып, жаңғырып отырады. «Көркем творчество үнемі қозғалыс, даму үстіндегі күрделі әрі сан қырлы процесс әрі шынайы жаңашылдық өзінен бұрынғының қасиетін берік сақтай отырып, кейінгі дамуға үлкен ықпалын тигізеді. Бұл ретте белгілі творчестволық озық жетістіктердің жаңашылдық өмірі мен дәстүрлік қызметі қатар сақталады» деуге болады. Нақты дәстүрлік сипаты алған көркемдік құбылыс әдеби дамуға бүтінде жаңа серпіліс, жаңа белес дайындайды [1,5].

Әдебиеттегі дәстүрлер шығармашылық ізденістермен тығыз байланысты дамып, жаңарып отырады. Көркем әдебиеттегі дәстүр туралы әңгіме – тұтас әдебиеттің тарихына қатысты терең әрі маңызды мәселе. Қазіргі қазақ прозасындағы көркемдік жетістіктерді алдыңғы буын қаламгерлерінің еңбегінсіз түсіну мүмкін емес. Сол себепті дәстүр мен жаңашылдық әдеби процестің басты қозғаушы күштері болып саналады. Әдеби процесс – бұл әр ұлт әдебиетінің түрлі кезеңдердегі даму жолы, сонымен бірге бүкіл әлемдік тарихи даму барысымен үндесіп жатқан әдебиеттің қозаушы күші. «Әдеби процесс» ұғымы тек бір жазушы не бір кезеңге ғана қатысты емес, ол кең ауқымды бүкіл адамзат әдебиетінің даму жолына әсер ететін құбылыс. Әдебиет белгілі бір тарихи уақыттарда қоғамдағы әлеуметтік, идиологиялық және эстетикалық өзгерістерге байланысты түрлі форма мен мазмұн алады. Әрбір көркем шығарма жазылған уақыты мен ортаға байланысты өз болмысын көрсетеді. Сол себепті әдеби процес халықтың өмір сүру салтымен, дәуірлік жағдайларымен тығыз байланыста дамып отырады.

Әдеби үдерістің басты ерекшеліктерінің бірі – дәстүр мен жаңашылдықтың сабақтастығы. Әдебиеттегі бұл ұғымдар – бір-бірін толықтырып, бірін-бірі тудыған ұғымдар. Әр кезеңде әдебиет өз даму заңдылықтарына сай жаңарып, дәстүрді жаңа мазмұнда жалғастыра отырып, алға жылжиды. Бұл турасында Ө.Дербісәлин: «Қай салада болмасын, жалпы дәстүр атаулыға тән қасиет ол дайын күйінде тумайды, не өзге біреуден оңай алына салмайды, ол заманалар жемісі, тәжірибелер нәтижесі, уақыт сынынан, ұрпақтардың ақыл-ой елегінен мүдірмей өткен, халықтың тіршілік-тұрмысына жауап беру арқылы өміршен

сипат алып, әрдайым өсіп, жалғасып отырған әрі тұрақты, әрі жанды, белсенді құрал» [2,8] – деп жазады.

Фольклор мен халық ауыз әдебиеті – қазақ прозасының қалыптасуында ерекше рөл атқарған рухани-мәдени мұралар. Ауызша айтылатын бұл туындылар көркем әдебиеттің дамуына ғана емес, мазмұндық тереңдігі мен тарихи сабақтастығына да үлкен әсер етті. Еуропа әдебиетінде фольклор негізінен әдіс пен тәсіл ретінде қолданылса, қазақ әдебиетінде ол көркемдік, мазмұндық және тарихи функция атқарып, проза жанрында кеңінен көрініс тапты.

Аңыздар мен мифтер – көркем туындыларда жиі кездесетін маңызды компоненттер. Әсіресе, XX ғасырдың 60-70 жылдарынан бастап, проза жанрында мифологиялық элементтер мен аңыздық желілер жиі қолданылды. Бұл кезеңдегі жазушылар миф пен аңызды тек сюжет ретінде емес, терең философиялық астар ретінде де пайдалана бастады. Сонымен қатар, архетиптік бейнелер арқылы кейіпкерлердің рухани дүниесін ашуға ұмтылды. Осылайша, қазақ прозасындағы мифтер тек көне дәуірдің қалдығы емес, көркемдік шешімнің бір түрі ретінде қолданыс тапты.

Қазақ қаламгерлері бұл тәсілді әртүрлі формада пайдаланды. Мысалы, С. Мұратбеков, С. Әбдірахманов, Т. Әбдік, Д. Досжанов, Ш. Мұртаза, С. Сарғасқаев сынды жазушылар өз шығармаларында мифтерді дәстүрлі сюжетпен қатар, жаңа стильде, тың қырынан қолданып, ұлттық әдебиеттің жаңаша дамуына үлес қосты.

Қазақ балалар әдебиетінде де мифологиялық сарындар ерекше орын алады. Бұл – халықтың дүние туралы танымын, мәдени кодын бала санасына сіңірудің бір жолы. Ауыз әдебиеті мен фольклор – қазақ баласының алғашқы рухани тірегі. Ондағы бейнелер мен аңыздар баланың ой-өрісін кеңейтіп, дүниетанымын қалыптастырады. Әсіресе, адамгершілік, әділдік, батырлық, тапқырлық сынды қасиеттерді танытатын кейіпкерлер арқылы бала санасында ұлттық құндылықтар орнығады. Сондықтан фольклорлық мұраларды қазіргі заман әдебиетімен сабақтастыра отырып пайдалану – әдебиетті жаңғыртудың маңызды бағыты.

Балалар әдебиеті – тек тәрбиелік құрал ғана емес, баланың ой-санасын, қиялын дамытатын, дүниетанымын кеңейтетін маңызды сала. Бұл тұрғыда мифология – бала үшін әлемнің сырын танудың, әлемдік және ұлттық мәдениетке бойлаудың алғашқы баспалдағы. Қиял-ғажайып элементтерге толы мифтік сюжеттер, батырлар мен сиқырлы бейнелер, аңыздық кейіпкерлер баланың санасында ғажайып әлемге деген қызығушылығын оятады. Сонымен бірге, олар ұлттық құндылықтарды бойына сіңіруге көмектеседі. Қазақ мифологиясындағы Ер Төстіктің, Кендебайдың, желмаяға мінген Асан қайғы, самұрық құс, жезтырнақ, дәу, дию, жалмауыз сияқты мифтік кейіпкерлер – барлығы да ұлт руханиятының байлығы ғана емес, балалар әдебиетінде көркемдік құрал ретінде қолданыс тапқан арналар. Жалпы қазақ мифологиясында шамамен 42 кейіпкер бар, ол «Қазақтың мифтік кейіпкерлері» жинағында 6 түрге топтастырылған. Тотемдік (көк бөрі, көк өгіз; шамандық

(самұрық, бәйтерек, бақсы); демонологиялық (пері, албасты, жалмауыз кемпір, шайтан, дию, жын, мыстан, жезтырнақ, марту, сөрел, үбіжәй, көшірме, малғұн, т.б) хтоникалық: дәулер (бір көзді дәу, үш дәу, аю , алыптар Толағай, арсалаң, Ұлтанқұл, алаңғасар, Ерсары) және ергежейлілер (бойы бір қарыс, сақалы қырық қарыс, жыртықұлақ); ілкі қаһармандар: сиқырлы көмекшілер (желаяқ, саққұлақ, таусоғар, көлтаусар, епті) және пірлер (Қамбар ата, Ойсыл қара, Зеңгі баба, Сексек ата, Шопан ата); трансформацияланған мифтік кейіпкерлер (Тазша бала мен Қаңбақ шал) [3]. «Аспандағы жұлдыздар мен жердегі асқар таулар жайындағы мифтер, жезтырнақ пен жалғыз көзді дәу туралы хикаялар, жер астындағы жылан елін аралаған Ер Төстік пен Күнікей сұлу жайындағы ертегілер қашанда кез-келгенін таңқалдырғаны аян» [4].

Қазақ, өзбек, түрік, қырғыз, қарақалпақ халықтарының ертегі мен мифтеріндегі ортақ кейіпкерлер, бұл олардың түркілік негізінің, дүниетанымының бірлігін көрсетеді. Батырлық эпостарда Алпамыс, Манас, Көрұғлы, Ер Төстік сияқты батырлар әділет жолында күресіп, халықты қорғаушы бейнелер ретінде көрінеді. Қожанасыр, Алдар көсе секілді тапқыр кейіпкерлер арқылы қоғамдағы әлеуметтік теңсіздік пен әділетсіздіктік әжуәланып, күлкі арқылы ой тасталады. Сонымен қатар, дәу, дию, жалмауыз, жезтырнақ секілді мифологиялық кейіпкерлер түрлі құбыжық бейнесінде қаһарманның алдынан шығып, оның ерлігін сынаушы, кедергі келтіруші рөлін атқарады.

Кеңестік кезеңде балалар әдебиеті идеологиялық тұрғыда жаңадан құрылып, мифологиялық элементтер әдебиеттен шеттетіле бастады. Алайда тәуелсіздік қарсаңында ұлттық болмысты тануға, тарихи тамырды жаңғыртуға бет бұру аясында мифологиялық прозаның рөлі қайта арта түсті. Қазіргі балалар прозасында қазақ мифологиясы, фольклорлық кейіпкерлер мен сюжеттер жиі кездесіп, жаңа сипатқа ие болып отыр. Жазушылар ертегілік негіздерді замануи көзқараспен қайта қарап, оны баланың жас ерекшелігіне, қызығушылығына сай етіп қайта өңдеді. Бұл үрдіс ұлттық әдебиеттің жаңғыруымен қатар, балалар прозасында дәстүр мен жаңашылдықтың өзара сабақтастығын айқын көрсетеді.

Ұрпақ санасы Кендебай мен Ер Төстік сияқты минут сайын өсіп, отқа салса жанбайтын, суға салса батпайтын қаһармандармен бірге қалыптасып, солармен бірге ержеткен болатын. Таусоғар, Көлтаусар, Желаяқ пен Самұрық құс – түркі халықтарының сан ғасырлық арманы мен үмітін арқалаған қиял кейіпкерлері. Бұл бейнелер – тек қазақ халқына ғана емес, күллі түркі жұртына ортақ рухани мұра, әдеби кейіпкерлер. Түркі мифологиясындағы батырлар, қиял-ғажайып жаратылыстар мен тылсым күштер – халықтың еркіндікке, әділеттілікке, жақсылық пен кемелдікке ұмтылған арман-тілектерінің бір көрінісі іспетті. Бағзы заманда адамдар ел қиялының шындыққа айналуын аңсап, ұшқыш кілемге отырып, көкке самғауды арман етті. Бүгінде сол арман болған қиял шындыққа айналды. Ұшақтар мен зымырандар аспанды бағындырса, алтын құсатын есектердің орнын банктер мен банкоматтар басты. Ертеректе елестей көрінген сымсыз байланыс, интернет желісі, роботтар мен

жасанды интеллект бүгінде күнделікті өміріміздің ажырамас бөлігіне айналды. Бұл тақырыптар қазіргі кезде сол күндегідей өзекті тақырып болып, мақсаты арман, қиял емес, сол қиялға қол жеткізуге балаларды ынталандыру, хабардар ету, технологияға жол ашу мақсатында дамуда.

Қазіргі балалар әдебиетіндегі Бэтмен, Супермен, Өрмекші адам сияқты кейіпкерлердің қаһарман бейнесі – замануи балалар кейіпкерлерінің бірі. Бұл кейіпкерлердің қазіргі балалар әдебиетінде орын алуы ертедегі халық ауыз әдебиетіндегі бізге таныс Желаяқ, Көлтаусар, Саққұлақ, Таусоғар секілді кейіпкерлермен ортақ тұстары бар. Тіпті бұл кейіпкерледі жаңа дәуірге сай бейімделген десек те болады. Кейіпкерлердің басты миссиясы – әділеттілік үшін күресетін, қоғамға өз пайдасын тигізетін, ерекше қабілеті бар тұлға болу. Көлтаусар, Желаяқ, Саққұлақ, Таусоғар қиындыққа тап болған адамға көмектесіп, ептілігімен, ерекше қасиетімен адамдарға көмектеу, көмек қолын көрсету, әділеттік жолында күрескер кейіпкерлер болса, заманауи Бэтмен, Супермен, Спайдермен – қазіргі заманның қаһармандары, зқлымдықпен күресіп, адамдарды, әлемді, елді құтқарады. Технология мен ақылдың иегелері ретінде ертедегі халықты жаудан қорғаған батырлар іс-әрекетін заманауи тұрғыда атқарады. Қазіргі балаларды қызықтыр қиындық туғызады. Сондықтан ескі кейіпкерлер жаңаша бағытпен дәстүр жалғасын сақтап, жаңа кейіпкерлер бейнесінде береді.

Балалар әдебиетінде жеткіншектерді кітапқа баулу мақсатында Америка, Жапония, өзге де дамыған елдерде жаңа персонаждарды балалар әдебиетіне қосу жұмыстары жасалып, әбден орныққан. Ал бұл сала Қазақстанда қалай дамуда? «Аманат» партиясының Қоғамдық саясат институтының бас сарапшысы Ерлан Ахмеди «Капитан Qazakhstan» атты комикстік шығармасын жасап шыққан болатын. Бұл комиксті шығаруға бала кезден көріп өскен шетелдік кинолардың, мультфильмдердің ықпалы екенін айтып өткен болатын. Оқушы кезінен өз еліміздің қаһармандары қандай болады дегенге сауал іздеп, оны өзі оқушы кезінен бастап нобайын салып келген. Қазақ балалары шет елдің Бэтмен, Супермен, Спайдермен, Халк секілді кейіпкерлерін көріп, шет елдің мәдениетімен осы арқылы таныс болуда. «Капитан Qazakhstan» солардан кем түспейтін үздік туынды деп санаймыз. Комикстің басты кейіпкері Дінмұхаммед Қасымхан күндіз әділеттік жолында жүрген әділ саясаткер болса, кеш қарайса әділетсіздік жолына қарсы шығатын мықты күштің иесіне айналатын супер қаһарман. Комикс отбасылық, ұлттық құндылықтарға басым беріп, отансүйгіштікті, әділеттілікті, адамгершілік қасиеттерді ту етеді.

Қазақ әдебиетінің даму жолында дәстүр мен жаңашылдықтың, фольклор мен жазба әдебиеттің өзара байланысы ерекше рөл атқарады. Ауыз әдебиеті мен мифологиялық мұралар — халықтың дүниетанымы мен рухани болмысының көрінісі ретінде көркем прозада, соның ішінде балалар әдебиетінде де кеңінен қолданылып келеді. Әсіресе, XX ғасырда миф пен аңыздың жаңа қырынан көркем шығармаларда қолданылуы ұлттық әдебиеттің мазмұндық және көркемдік тұрғыдан жаңа сатыға көтерілуіне ықпал етті.

Фольклорлық үлгілерді заманауи әдебиетпен ұштастыру — ұлт мәдениетін сақтау мен дамытудың тиімді жолы. Бұл бағыт балалар әдебиетінде де маңызды, себебі жас ұрпақтың сана-сезімі мен рухани дүниесі дәл осы шығармалар арқылы қалыптасады. Демек, әдебиеттегі дәстүр мен жаңашылдықтың үндестігі, миф пен аңыздың көркемдік қызметі алдағы уақытта да өзектілігін жоймай, әдеби дамудың қозғаушы күшінің бірі бола бермек.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Омаров Н.Қ., Халықова Н.С. Қазақ прозасындағы көркемдік ізденістер. Монография. Қарағанды: «Medet Group» ЖШС, 2021. -190 б.
2. Дербісәлин Ә. Дәстүр мен жалғастық. – Алматы: Ғылым, 1976. – 204 б.
3. Қазақтың мифтік кейіпкерлері / құрас. С. Итекұлова; ҚР Мәдениет және спорт министрлігі тілдерді дамыту және қоғамдық-саяси жқмыс комитеті Ш. Шаяхметов атынд. Тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру – әдістемелік орталығы. – Астана, 2016. – 276 б.
4. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – 272 б.

ӘОЖ 691.33

ЕРІК АСҚАРОВ ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ДӘСТҮР ЖАЛҒАСТЫҒЫ

Кадыров Жанбай Тұрарұлы

zhkadyrov_777@mail.ru

М. Қозыбаев ат. СҚУ ф.ғ.к., профессор

Петропавл, Қазақстан

Казиева Марал Назаровна

М. Қозыбаев ат. СҚУ магистрі, оқытушы

Петропавл, Қазақстан

Жусупова Арай Амантаевна

М. Қозыбаев ат. СҚУ «Филология» мамандығының 2 курс магистранты

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Берілген мақалада Ерік Асқаров, Төлеген Айбергенов, Алмас Теміртай шығармашылықтары салыстырылып, дәстүр жалғастығы сипатталады. Белгілі бір ойды, пікірді, құбылысты сипаттаудағы ұқсастықтары айқындалып, көркемдегіш құралдарды қолданудағы суреткерлік шеберліктері көрсетіледі. Ақындар лирикасындағы қолданылған теңеу,эпитеттің қолданылу ерекшелігі мен мақсаты беріледі.

Түйінді сөздер: дәстүр,дәстүрін жалғастығы, жаңашылдық, өлең-жыр, көркемдегіш-бейнелеуіш құралдар, теңеу, эпитет.

Аннотация: В данной статье сравниваются произведения Ерика Аскарова, Тoleгeнa Айбергeнoвa, Алмaсa Тeмирбaя и oписывaeтcя прoдoлжaющaяcя тpaдиция. Выявляeтcя cxoдcтвa в oпиcaнии oпpeдeлeннoй мыcли, мнeния, явлeния, дeмoнcтpиpуютcя художecтвeнныe умeния в пpимeнeнии художecтвeнныx cpeдcтв. Иcпoльзoвaтcя в лирикe пoэтoв, дaeтcя cпeцификa и нaзнaчeниe иcпoльзoвaния эпитeтa.

Ключевые слова: тpaдиции, пpeeмcтвeннocть тpaдиций, нoвизнa, пoэмы, художecтвeннo-oбpaзныe cpeдcтвa, cpaвнeниe, эпитeт.

Abstract: This article compares the works of Eric Askarov, Tolegen Aibergenov, Almas Temirbai and describes the ongoing tradition. The similarities in the description of a certain thought, opinion, phenomenon are revealed, artistic skills in the application of artistic means are demonstrated. It is used in the lyrics of poets, the specifics and purpose of using the epithet are given.

Keywords: traditions, continuity of traditions, novelty, poems, artistic and figurative means, comparison, epithet.

Қазақ әдебиетінде өзінің бағытын анықтап, стилін тапқан, ешкімге ұқсамайтын, өз мәнер-машығына өзіндік үнімен жеткен, әдебиетімізге қайталанбас мәнер, сөз қолданудағы айнымайтын тәсіл, тасқындай аққан сөз нөпірімен, тіліндегі бейнелілігімен, астарлы ойы арқылы логикалық тереңдікке жеткен қаламгердің бірі – Ерік Асқаров.

Ерік Асқаров шығармашылығы дәуірінің әдеби үдерісімен, оның даму өресі, көтерген проблемаларымен тарихи, саяси оқиғалармен тығыз бірлікте, тұтастықта болады. Сондықтан сол кездегі қоғамда болып жатқан өзгерістерді, тарихи, саяси оқиғаларды (ақын поэзиясында сол оқиғалар тікелей көрініс тапқандықтан) өмір шындығын, халық тағдырын, оның болашағын бейнелеуде ақын әдеби әдіс-тәсілдерге, көркемдегіш-бейнелеуіш құралдарға иек артты.

Тылсым табиғаттың сырын ұққан түйсікшіл бабаларымыз ана тілдің, баба тілдің құдірет-қуатына бас иіп, небір алмағайып замандарда аздырмай-тоздырмай, асқақтата әлдилеп, қасиеттеп, қадір тұтты. Осынау ұлы дәстүрді Ерік Асқаров та берік ұстанды. Оның асау, тарпаң жырларында қазақтың тілдік қоры, асыл сөзі көркем көрініс тауып, құлпыра түсті. Ерік Асқаров – көркемдеу құралының неше түрлі жақсысын, соны да құнарлысын тауып, қолданып, өзінен бұрынғы ақындық дәстүрді ілгері дамытқан, қазақ поэзиясында ақындық тілдің жетілуіне Абай, Мағжан, Сұлтанмахмұт, Төлегеннен кейін, зор үлес қосқан, жаңалық әкелген ақындардың бірі. Оның поэзияға қосқан жаңалықты іліп әкетіп, өз шығармаларында кеңінен, мейлінше молынан қолдана алған ізбасар шәкірттері болуы заңдылық еді.

Алдыңғы толқын ағасы Т.Айбергеновтен алған ұлы дәстүрді соңынан ерген інісі Алмас Темірбай да Ерік ақынның дәстүрін жалғастырып, дәстүр мен жаңашылдықты ұштастыра білген, өлең-жырларында қазақтың оралымды бай тілінің көркемдік құралдарын мол да шебер пайдалана алған тіл қолданыстары ерекше ақындар. Бұл ақындардың поэтикалық тілі бүкіл бір әлем деуге болады, олардың өлең жүйесі немесе өрімі болсын, ырғағы мен ұйқасы, бунағы мен буыны болсын яки ажарлау, айшықтаулары болсын, бәрі де тек Ерік Асқаровтық сипатта құбыла құлпырып тұрады. Мұның бәрі Ерік өлеңдеріндегі көркемдегіш-бейнелілік құралдардың қолданылуын жетік меңгеріп, ақын поэзиясындағы бейнелілік мәселесіне шұқшиып, оның поэзиясында суреттеу амал-тәсілдерінің қаншалықты, қалайша дамығандығын назарда ұстап, өз өлең-жырларына үлгі қылып алғандығы яғни суреткерлік шеберлік жолында тынымсыз және талмай ізденген ақындардың алып әрекетінің нәтижесі.

Ерік Асқаров алдындағы аға буын ағалардың поэзия әлеміне енгізіп кеткен жаңашылдығын жалғастырушы Төлеген мен Жұмекеннің, Мұқағали мен Кеңшіліктің, Серік Ақсұңқарұлының шығармаларындағы бейнелілігін

зерттеуде А. Байтұрсыновтың, М. Базарбаевтың, Қ. Жұмалиевтің, З. Қабдоловтың, З. Ахметовтың, Р. Нұрғалидың әдеби-теориялық еңбектеріндегі тұжырым-қағидалар көп жайтты аңғартады.

Халық даналығының жемісі тәрізді дайын эпитеттерді Ерік Асқаров та, одан үлгі алған Алмас Темірбай да ұтымды пайдалана алған.

Еріктің шеберлігінен жалықпай үйренген Алмас тіл орамының аса икемділігінің нәтижесінде мынандай үйлесімді, нақты бір дәлдікке негізделген эпитеттерді туғызған. Мысалы: «өмір-пьеса», «өрмекші-өмір», «жылаңқы бұлт» эпитеттері образға айналып тұрса, «жымысқы жел», «күнкіл ақыл», «кер сөз», «сайқымазақ самал», т.б. эпитеттер жанданып, құбылысты кейіптеу ұғымына айналған. Сонымен қатар, Ерік ізімен Алмас күрделі эпитет жасауда дәлдігімен оқырманын иландыра алған. Мысалы: «костюм киген ақындар», «күпі киген өлеңдер», «соқыр болжам». Мұндай мысалдардың қатарын әлде де ұзартуға болады. Келтірілген айқындаулардың нақтылығы – Алмас Темірбайдың қазақ әдебиеті классигі деп атауға лайық тұлға Ерік Асқаров поэзиясына көбірек үңілгендігінің белгісі.

Т.Айбергеновтің эпитет қолданудағы жаңашылдығы жайлы академик З.Қабдолов «Т.Айбергенов өлеңдеріндегі су жаңа нұсқалықты эпитет көлегейлеп, көрсетпей тұрған жоқ, қайта айқындап, аша түсіп тұр» [1, 216 б.] деп бағалаған. Шынымен де Т.Айбергеновтің «Айна көл тұнып тұрған шарадағы», «Қыз талдың күміс мұздан сырғалары», «Ағы бар ақша бұлттан көк көз аспан», «Ақ жүректі Адам мәрттік пен ардан жасалған», «Ерке жел көк құрақты жапырады» т.б. эпитеттері шығарманы ажарлап, көріктей түсуімен қатар, бай мағына, терең мазмұн беріп тұр. Мұның себебі, Т.Айбергеновтің тамаша талантынан Ерік Асқаровтың эпитет қолдануындағы, жалпы өлең қиыстыруындағы өзгеше тәсілдерін жетік меңгерген.

Ал, айқындаулар Алмастың көбінесе табиғат суретіне қатысты ұшырасады. Ақын табиғатты суреттегенде айқындауларды мезгілді, құбылысты көрсету мақсатында пайдаланған. «Таң» өлеңінде теңеулермен бірге айқындаулар да осы мезгілдің өзіндік бояуын танытады. «Бозала таң», «тып-тыныш дала», «ұйықтаған бұлт», «ұйытқыған жел» айқындаулары таңның суретін көз алдымызға әкеледі.

Ұйықтаған бұлттар ұйтқыған желмен жайылып,

Тазарды аспан нұрына талғақ шайынып [2, 11 б.].

Көркемдеу құралдарының ішінде эпитеттің табиғатының өзі қызық екен. Бұл өлең қиыстырудағы инверсиялық заңына бағынып, тармақтың – өлең жолының басында да, ортасында да, аяғында да келе береді. Мысалы, Ерікте:

Жас тұлпар тұра алар ма өрге шаппай,

Жас қыран отырар ма қанат қақпай,

Жас жігіт жалын жігер жай жата ма,

Маздатып өмірінің отын жақпай [3, 16 б.].

Алмаста:

Жасыл белдің көктеген жалбыздары.

Жайдақ жолдың бойына сіңіп жатқан,

Жалқын кештің сәулесі жалғыз-жарым,
Жорға көлдің жым-жылас ағыстары [2, 53 б.].

Бұл шумақтарда эпитеттер түгелдей әр жол, әр тармақтың басында келіп тұр. Бұл да болса ақындардың сөз күдіретін қиыстыра алғандығы деп бағалауға болады.

Ерік қаламынан туған, тыңнан жасалынған соны теңеулердің Төлеген мен Алмас Темірбайдың сезіміне жіті әсер етіп, қиялдарын шарықтатқандығын олардың мынандай өлең жолдарынан байқауымызға болады.

Алмаста:

Тағдыр – театр, өмір – пьеса тәрізді
Актермын мен аңдып басар әр ізді.
Пьеса қанша созылғаны сөз емес
Оны қалай ойнағаным маңызды?! [2, 104 б.]

Төлеген:

Өмір деген – көк мұхиттың толқыны...
Өмір деген – пәк жаралған махаббат..
Өмір деген – мәңгі гүлдеп жанатын,
Құштарлықтың толғағы мен көктемі [4, 95 б.].

Достық, дос сөздерін де дәл осылай ақындарымыздың сөз қолдануында жиі кездестіруге болады.

Т.Айбергеновтің «Қос ішектер» өлеңінде

Достық деген – таусылмайтын қазына,
Көктемде солып қалар гүл емес.
Қарамайды ол сыйдың көп пен азына,
Нағыз достар, тіпті, сый да тілемес [4, 39 б.].

Алмас Темірбайдың «Жалғызсың деп жазғырған жолдасыма жауап» өлеңінде:

Қадалған қақ маңдайға қрғасын оқ –
Тіл-көзден Тәңір өзі қорғасын дөп.
Жалғыздық – жалғыз *досым* Құдай қосқан,
Жалған одан артық *жолдасым* жоқ [2, 63 б.],-

деп өзінің өмірлік досын жалғыздық деп ауыспалы мағынада берсе, Ерік Асқаров «Сағынған досқа» өлеңінде дос сөзін өзінің тура мағынасында қолданып тұр:

Ырзамын саған,
Ырзамын, *досым*, жалғанда
Жанымды менің дәл сендей ұққан жан бар ма ?!
Сағынып сенің жайдары жаздай жүзінді,
Еске алам дәйім,
Кейде бір жалғыз қалғанда [3, 15 б.].

Ақындар лирикасындағы қолданылған сөздер адамның дүниені танудағы адамзат тіршілік етер жер бетіне себілген күн нұрының қуатындай танымдық қасиетті білдіретіндіктен, сөздік қордағы мысалдар адамның құбылған қалпын

образды сипаттауда өте алыс нәрселер мен құбылыстар алынып, салыстырыла беруіне орай бұл сөздерді таным көзі деп ұғынуға болады.

Поэтикалық көркем сөз құдіреті арқылы ойдың әсерлі де айқын, құбылыстың нақтылы да бейнелі, ал адам тұлғасының қимыл-қозғалыс үстінде толғаныспен жанды суреттелуі әдебиеттің жеке өнер ретінде айрықша сипаттайды. Өзге өнер түрлерінің өмір болмысты, құбылысты, адамды мұндай жанды, қимыл-қозғалыс үстінде әрі жан-жақты қамтып көркем таныту мүмкіндігі жоқ. Сурет те, мүсін де қаншалықты хас шебердің қолынан шықса да табиғаттың, заттың, адамның бір күйін, бір сәтін ғана танытады. Ал әдебиет бейнелеу құралы – көркем сөз құдіреті арқылы тіршілік тынысын, адамның түрлі жағдаяттарын, олардың өзгеріс – құбылысын бір шығарма аясында әр қырынан нақты, жанды әрі кеңінен суретті көрсете алады.

Эпитет жалпы көркем туындыларда сөздің мағыналығын, әсерлілігін, суреттілігін күшейтуге қызмет етеді. Сондықтан да әрбір суреткер эпитетті шығарманың көркемді шырайын арттырудың тиімді құрал-тәсілінің бірі деп есептейді. Үш ақынымыздың поэзиясы туындыларынан осы көріктеу құралының небір үздік үлгілерін кездестіреміз.

Т.Айбергенов: «Далада»

Айна көл тұнып тұрған шарадағы

Қымызды көз алдыңа келтіреді.

Ұялшақ сәби талдың жағадағы

Етегін гулеп ойнап жел түреді [4, 25 б.].

«Саз аңсап жүрген...» өлеңінде:

Саз аңсап жүрген тереңнен,

Сазан көз, мөлдір көл ем мен.

Дәл қазір бүкіл денеммен

Теңізді сезіп келем мен [4, 38 б.].

«Ақ қайыңдар»

Аққу мойын, ақ көйлекті қайыңдар,

Дәл сендерде менің де аппақ айым бар.

Бақытымды шулап көкке жайыңдар,

Шулап көкке жайыңдар, ақ қайыңдар [4, 62 б.].

Мен бүгін сонау көгілдір көлге сағынып ұшып барамын,

Бірге қақ қанат қасымнан қалмай, сағынып көрген қарағым.

Жалғасын сен айт бұл асқақ әннің, жабылып кетсем егер мен

Ғұлама жылдар судырлатқанда парағын

«Көктем әуендері»

Төбеде найзағай жарылып,

Аспанға салды кеп сойқанды.

Қыстағы қаймағы алынып,

Өзеннің күбісі шайқалды [4, 26 б.].

Алмас Темірбай: «Әуре»

Сүймеген соң сүйгенім,

Жүрегіме алтын ине түйредім...

Айтылған жоқ айтарым,
Қалың елдің қабағынан байқадым.
...Кісіліктің кілтін тығып тастапты
Менің бала сайтаным... [2, 11 б.].

«Пешене»

Азабы сонша ауыр ма,
Әйтеуір, дұрыс басы.
...Ажалға жол салуда
Ойымның құмырсқасы... [2, 24 б.].

«Мұзбалақ»

Қақаған қыста көк тері шығып, ақ тері
Мұзбалақ – жырдың мәңгі естен кетпес сәттері...
Күншілік жерден көзіме оттай басылдың,
Алдымнан қашқан алтайы қызыл дүние[2, 55 б.].

Ерік Асқаров: «Кейде мен»

Өмір сырын жатқа біліп алғандай,
Отырамын еш нәрсеге таң қалмай.
Отырамын дүниенің төрінде,
Бар тіршілік маған қарап қалғандай.

«Адалдық туралы аңыз»

Болса керек сүйегі асыл адам,
Бұл күніне Тоққара жасымаған...
«Арамдықтың оты бір сөнеді» деп,
«Ақыр түбі адалдық жеңеді» деп... [3, 12 б.].

«От көріктің басында»

Бүге алмады сом темірді қарт білек,
Құзғын-қайғы көкірегін жатты жеп.
Енді білді, ойламап ед қария,
Өмір заңы темірден де қатты деп... [3, 21 б.].

Өлеңнің көркемдік шырайын арттыру мақсатымен ақындарымыз дәстүрлі эпитеттерді қолданған. Бұлар өзінің айқындайтын сөздерімен қабыса байланысқан зат есімдерден болған эпитеттер. Көріп отырғанымыздай ақындар қолданған эпитеттер шумақ басын да, ортасында да, соңында да қолдана берген.

Көркем шығарма мазмұны мен пішінін ажарлап, оның эстетикалық әсерін күшейтуге әсер ететін суретті сөздер үлгісіне теңеу жатады. Т. Қоңыров: «Теңеу категориясы бүкіл бейнелеу, көркемдеу тәсілдерінің ішіндегі ең бастысы, ең пәрмендісі. Бейнелеу тәсілдерінің барлығы да өз бастауын осы теңеуден алады. Сондықтан болса керек белгілі бір ұлттық әдебиеттің бейнелеу, көркемдеу жүйесі, оның көркемдік ойлауының ұлттық ерекшелігі бүкіл бедерімен, күллі бояуымен теңеу категориясынан айқын көрініп тұрады» [5, 3 б.],- дейді.

Уақыт, ақын танымы күрделенгеннен кейін ой мен тіл көркемдігі дамыған тұста, жоғарыда келтірілген мысалдардан ақындарымыздың өзіндік поэтикалық тілінің ерекшелігін аңғартатын метафораларына куә болып отырмыз.

Жаңаның аспаннан түспейтіні, жоқтан пайда болмайтыны анық. Ал, жаңа деп отырғанымыз – байырғыны жаңадай етіп қолданып отырған ақын шеберлігі, талант күдіреті. Көркемдеу құралы дегенді көркем туындыны ажарлай түсу, оюлап, өрнектей түсу деп ұғуға болады. Бірақ байыптап қарағанда көркемдеу құралдарын қолдануда көп мән жатыр. Көркем сөздің нағыз шеберлері терең ойды да, ғажап характерді де, сырлы сезімді де, бейнелі суретті де осы көркемдеу құралдары арқылы жасайды. Осылардың өзара нақты, дәл, қарапайым, табиғи үйлесімі көркем поэзияны тудырады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Қазақ университеті. – 1992. – 582 б.
2. Темірбай А. Автопортрет. – Алматы: Үш Қиян, 2007. – 304 б.
3. Асқаров Е. Кірлеме, менің жүрегім. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2019. – 480 б.
4. Айбергенов Т. Мен саған ғашық едім. – Алматы: Раритет, 2005. – 192 б.
5. Қоңыров Т. Қазақ теңеулері. – Алматы: Мектеп, 1996. – 324 б.

ӘОЖ 82.821

ТӨЛЕН ӘБДІКОВТЫҢ «ПАРАСАТ МАЙДАНЫ» МЕН «АҚИҚАТ» ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЗМ

Кадыров Жанбай Тұрарұлы
zhkadyrov_777@mail.ru

филология ғылымдарының кандидаты, доцент.

Петропавл қ., Қазақстан

Смаилова Канат Кемаловна

аға оқытушы, магистрі

Петропавл қ., Қазақстан

Кенес Мадина Серікқызы

kenes.mad17@gmail.com

«Филология» мамандығының 2 курс магистранты,

«Қазақ тілі мен әдебиеті» кафедрасы

Петропавл қ., Қазақстан

Аңдатпа: Төлен Әбдіков – тарихтың әртүрлі кезеңдеріндегі қазақ халқының өмірі мен мәдениетін бейнелейтін шығармаларымен танымал Қазақстандық жазушы. Оның жазудағы ерекшелігі осы 2 шығарма төңірегінде бірнеше аспектілермен көрінеді.

Біріншісі – мәдени және тарихи шынайылықтың көрінісін шығармашылығында шебер бейнелеу. Әбдіков өз шығармаларында халық мәдениетінің шынайылығын жеткізуге тырысып, қазақ дәстүрлеріне, әдет-ғұрыптары мен өмір салтына жиі тоқталады. Ұлттық менталитетті қоса алғанда, қазақ мәдениетінің атмосферасы мен рухын тамаша жеткізеді. Екіншісі – кейіпкерлер психологиясын терең түсіну. Оның шығармаларындағы кейіпкерлер тереңдігі және күрделілігімен ерекшеленеді. Бұл туралы мақаланың негізгі бөлімінде тереңірек тоқталатын боламыз. Үшіншісі – әлеуметтік және саяси шындықтардың көрінісі. Жазушының шығармаларында әлеуметтік және саяси тақырыптар жиі қозғалады. Мысалы, әлеуметтік әділетсіздік, қазіргі қоғамдағы дәстүрлі құндылықтар, өзгеретін жағдайларға

бейімделу және тағы басқалары. Төртіншісі – шығарманың жазылу стилі. Жеке тұлға ретінде образы ашылады. Адамның ішкі әлеміне бойлап, заманның өткір мәселелерін алға тартқан бұл туынды оқырман қауымының сұранысына ие болатыны сөзсіз.

Кілт сөздер: шығарма, кейіпкер, күнделік, бейтаныс кісі, дәрігер қыз, хат, ізгілік.

Аннотация: Толен Абдиков – казахстанский писатель, известный своими произведениями, отражающими жизнь и культуру казахского народа в разные периоды истории. Его особенность в написании проявляется в нескольких аспектах, связанных с этими 2 произведениями.

Первое-это умелое воплощение в творчестве проявления культурно-исторической действительности. Абдиков в своих произведениях, пытаюсь передать подлинность народной культуры, часто останавливается на казахских традициях, обычаях и образе жизни. Прекрасно передает атмосферу и дух казахской культуры, включая национальный менталитет. Второе-глубокое понимание психологии персонажей. Персонажи его произведений отличаются глубиной и сложностью. Об этом мы подробно остановимся в основном разделе статьи. Третье-отражение социальных и политических реалий. В произведениях писателя часто затрагиваются социальные и политические темы. Например, социальная несправедливость, традиционные ценности в современном обществе, адаптация к меняющимся условиям и многое другое. Четвертый-это стиль написания произведения. Раскрывается образ личности. Эта работа, погруженная во внутренний мир человека и продвигающая острые проблемы современности, несомненно, будет востребована читающей публикой.

Ключевые слова: произведение, персонаж, дневник, незнакомец, девушка-врач, письмо, добродетель.

Abstract: Tolen Abdikov is a Kazakhstani writer known for his works reflecting the life and culture of the Kazakh people in different periods of history. His writing style is reflected in several aspects related to these two works.

The first is the skillful embodiment of cultural and historical reality in creativity. In his works, Abdikov, trying to convey the authenticity of folk culture, often dwells on Kazakh traditions, customs and lifestyle. It perfectly conveys the atmosphere and spirit of Kazakh culture, including the national mentality. The second is a deep understanding of the psychology of the characters. The characters in his works are distinguished by their depth and complexity. We will discuss this in detail in the main section of the article. The third is a reflection of social and political realities. The writer's works often touch on social and political themes. For example, social injustice, traditional values in modern society, adaptation to changing conditions, and much more. The fourth is the writing style of the work. The personality image is revealed. This work, immersed in the inner world of man and promoting the acute problems of our time, will undoubtedly be in demand by the reading public.

Keywords: work, character, diary, stranger, girl doctor, letter, virtue.

Қазіргі қазақ повесінің үздік шығармасы ретінде Төлен Әбдіковтың «Парасат майданы» туындысын айтамыз. Бұл шығарма – оқырманды өз-өзімен тілдесуге шақыра отырып, оның өмірде өз орнын табуына көмектеседі. Төлен Әбдіковтың «Парасат майданы» туындысындағы психологизмді анықтап, кейіпкер жанына терең үңілу - мақаланың басты мақсаты болып табылады.

«Басты кейіпкердің аты-жөні, жасы, алдыңғы өмірі шығарманың басында қалай белгісіз болса, соңында да солай беймәлім болып қалады» [1, 2 б.]. Осы туралы автор кітабының басында айтып кеткен болатын. Сондай-ақ бұл туындының бір ерекшелігі – шығармада сол негізгі кейіпкердің күнделігі, яғни

оның атынан жазылған өміріндегі сәттері, ойлары бірінші жақтан жазылған. Жеке тұлғаның күнделігі ретінде жазылған туындының сюжет желісі ең алғашқы беттерден-ақ оқырманды баурап алатыны анық. Кейде бірінші, кейде үшінші жақтан жазылған туынды жіті талданып, кейіпкер бейнесі толық ашылады.

Шығарманың басында негізгі кейіпкердің ішкі сезімі баяндалады. Оның сезімі оқырманға таныс болуы мүмкін. Себебі әр адамның өмірінде күйзеліске түсу, алдыңғы күні қандай оқиғалар болғанын білмеу секілді жағдаяттар өте көп кездеседі. Шығармада бұл сезімді шаршағандықпен байланыстырады. Адам физикалық тұрғыдан да, психологиялық тұрғыдан да шаршаған болса, оның өмірі сұр түске боялады. Өмірінде не қызық жоқ, не қозғалыс жоқ. Барлығы бір ағында еш өзгеріссіз өтіп жатады. Осындай сезімді басты кейіпкер кітап басында сезінген болатын. «Сұм өмір абақты ғой саналыға» [2, 7 б.] – деген сөзі осы айтылған сөздердің қорытындысы бола алады.

Бейтаныс кісінің автормен тағы кереғар ойы – бостандық туралы. Белгісіз кісінің ойынша, қауіпті нәпсі, хайуани түсініктер, ұятсыздық, қатыгездік, рақымсыздық деген секілді зиян қасиеттердің адамның бойын жаулауы бостандық деп аталады. Ал біздің басты кейіпкердің көзқарасы бойынша, бұл адамның ойы түрмеден қауіпті қылмыскерді босатумен тең. «Шын бостандыққа рухани кемелдену арқылы ғана жетуге болады» [2, 30 б.] – деп өз хатында көкейінің түбінде жатқан ойларды төкті. Бостандық адамның өзінің ішкі жан дүниесінде. Өркөкірек, өзімшіл, нәпсіқұмар, ашқарақ адамдар ешқашан еркіндікке қол жеткізе алмайды. Периандр Коринфскийдің сөзін негізге келтіре отырып, ар-ұятың таза болса, тәнің бостандыққа ие болады дейді. Бұл жерде біз басты кейіпкердің егемендік жайлы нақты ойын білеміз. Оның ұғымындағы бостандық физикалық тұрғыдағы бостандық емес, рухани бостандық. Мына жерден күнделік иесінің ар тазалығына аса қатты мән беретінін байқаймыз. Сол тараптың нәпсіге төтеп бере алуы, бойындағы зұлым күштерді өзі басқара алуы – осының барлығы «Парасат майданында» дәрігер қызбен болған оқиғалардан көрінеді. Нәзік ерінге жақындаған сайын, хош иісі аңқыған сайын, негізгі кейіпкер бойын ерекше сезім билейді. Жанарынан жаны да, тәні де балқыған оның қыздың дірілінен тентек сезімі оянады. Осы сәтте ол өзінің бойындағы бейтаныс кісіні таныды, ол – лездік пенделікті пайдаланған, автордың ішкі сезімдерінің ең тереңінде жатқан хайуан сезім. Басты кейіпкер өзінің сезімдерін дер кезінде аңғарып, өзін тоқтата алды. Бұл жерден оның бойында әлемдегі барлық еркектерге тән қасиеттердің бар екенін, оларды ішкі жан дүниесінің абақтысына қамағанын, түрмеден шығуға ұмтылған сезімді өзі басқара алатынын көреміз.

Сонымен қатар оның ізгілік туралы ойы басқа ғұламалардың ойынан өзгеше. Ол ізгілік ғаламдағы барлық зұлымдық атаулы жойылғаннан кейін орнайды деген көзқарасты жоққа шығарды. Ізгілік туралы идея адамзат санасына берік орнаған кезде ғана әлемде ізгілік деген түсінік қалыптасады дейді.

Шығармада басты кейіпкер әлем туралы, ғаламдағы мәселелер туралы ұзағынан ойланады. Оның бір толғанысының көрінісі ретінде қытай философиясындағы ақ пен қара Ян мен Иньнің арақатынасын айтуға болады. Қытай дүниетанымында бұл екі күштің бір-бірімен араласқан көптеген оқиғаларын кездестіруге болады. Осыны дәйек ретінде айта отырып, кейіпкер «Неге ақ пен қара, адал мен арам бір-бірімен мидай араласуы керек?» [3] – деген ойланарлық сұрақ қояды. Сол сұрағына өзі жауап табады. Оның жауабы өмірге, өзінің қоршаған ортасына деген көзқарасын білдіреді де, автордың барлық ойын жеткізеді. «Адам құрыса шегіне жеткен рухани азғындықтан ғана құриды» [2, 3 б.] – дейді ол. Оның бұл сөзінен, адам өлмейді, адам рухани азғындыққа ұшырағанда өледі, адам деген атауын жоғалтады деген ойға келуге болады. Осы орайда кейіпкердің нағыз образы, өмірлік қағидалары айқындалады. Ол үшін адами қасиеттер, рухани құндылықтар басты орында тұрады. Адамның бойында ізгілік қасиетінің болуы адамның адам екендігін білдіреді. Адам бостандыққа кемелдегенде, рухани құндылықтарын дамытқанда ғана жетеді. Сол секілді рухани құндылықсыз адам хайуан іспеттес болады.

Келесі бір күнделік парағында адамзаттың аяғына тұсау болып отырған өзімшілдік ауруы екендігін айтады. Бұл – адамның ішіндегі «Мен» дегенінің шарықтау шегінен асып кетуі. Әр адамның ішінде «Мен» деген нәрсе болады. Ол «Мен» өзінің шегінен асып кетсе, адам қоршаған ортада өзінен басқа ешкімді көре алмайды. Әлемде тек өзі ғана бар секілді, өзінен басқа адамдар ол үшін адам емес секілді көрінеді дейді. Адамдар бойындағы «Мен» дегенін «Біз» дегенге алмастырса, онда әлемде өмір сүру жеңілге түсер еді деп айтады. Оны басты кейіпкердің мына сөздері дәлелдейді: «Егер бүкіл «Мендер» қосылып парасатты «Бізге» айналса, адамгершілік қағидаларын іске асыру, әрине, әлдеқайда жеңілдер еді» [2, 23 б.]. Бұл ойымен қатар адамның рухани кемелденуіне кедергі болатын қатыгездік, қызғаншақтық, ақшаға құнығушылық, аракқа, әйелге құмарлық – барлығы қоғамда кездесетінін өкінішпен айтады. Осы ойлары күнделік иесінің әлем жанашыры екенін, ғаламда болып жатқан қастандықтарға немқұрайлы қарамайтынын көрсетеді. Басты кейіпкердің мұндағы образы – қоғам мәселелеріне әбден тұншыққан, әділетсіздіктерге іштей өкпелі адам кейпі іспеттес.

«Мұрат – баратын жерді емес, жүретін бағытты көрсетуші темір қазық іспетті рухани жұлдыз» [3] – дейді ол бейтаныс кісіге жазған хатында. Оның бұл сөзінен мұрат мақсатқа жетер жол ретінде көрінеді. Ал басты кейіпкердің өмірлік мұраты – адами құндылықтарды өз бойына сіңіру, рухани кемелдену және тұла бойын жамандық атаулыдан сақтау. Жалпы «Парасат майданы» шығармасында басты кейіпкердің хат алмасқандағы ойлары, күнделік бетіне жазған толғаныстары оның адамдық образын толық аша білді. Ол өзінің күнделігінің соңын Мұқағали Мақатаевтің өлеңімен аяқтайды. Бұл өлең негізгі кейіпкердің барлық ойларын біріктіргендей. «Жауыздықтардың, жамандықтардың барлығын көрге алып кетем керексе» [2, 63 б.] деген өлең жолынан қоғамның жанашыры екендігі тайға таңба басқандай байқалады.

«Дүниедегі тірілер жамандық іздеп бақпасын» [2, 64 б.] деген өлең жолдарынан оның болашақ ұрпаққа айтқысы келген өсиетін немесе көкейіндегі ізгі арманын көруге болады. Бұл өлең жолдарынан шығармадағы басты кейіпкер қоғам жанашыры, ізгілік данышпаны екенін анықтай аламыз.

Ал «Ақиқат» шығармасы – Төлен Әбдіковтың ғылыми фантастика элементін қосқан шығармаларының ең көрнектісі болып табылады. Оның бұл шығармасы «Парасат майданы» туындысы секілді басты кейіпкердің ішкі әлемін, психологиясын жан-жақты талдайды. Кітаптың алғашқы бетінде испан мақалы жазылған. Испан мақалында: «Әркім жәрмеңкені өзінің тапқан затына қарап бағалайды» [3, 256 б.] - делінген. Бұл мақал шығармадағы кейіпкерлердің образын ашуға көмектесетін тың сөз ретінде алынған. Мақалдың түпкі мағынасы бойынша, әр адам жағдайды әрқалай қабылдайды және субъект пен объектке деген көзқарасы өзгеше болады. Яғни белгілі бір жағдайды әркімнің көруі әртүрлі, белгілі бір адамға деген қарым-қатынас та әрқилы. Сол секілді басты кейіпкерге деген арақатынас та өзгеше.

Шығарманың басы профессор, генерал және Роберттің әңгімесінен басталады. Роберт – тылсым күшке ие адам. Ол телепаттық қасиетінің кесірінен көптеген тәжірибелерді бастан кешіреді. Оның әлемге деген көзқарасы және жанындағылардың оған деген қарым-қатынасы өзгереді. Шығарманың барысында профессордың Роберт жайлы ойлары көрсетілген. Профессор Роберттің адам сенгісіз күшіне таңғалатын. Кейіпкер тек бір затқа – көріпкелдердің бар екеніне ғана сенетін. Роберт секілді құпиясы ашылмаған күштің өз уысына түскенін білгенде қатты қуанған. Ол Робертке адам ретінде емес, эксперимент жүргізетін объект ретінде қарады. Профессорға адам Роберт емес, оның тылсым күші маңызды болды. Кейде Робертті әлемдегі ең бақытты адам ретінде санайтын. Кейде оған жаны ашып та кететін. Сюжет желісі бойынша Роберт екеуі әдеттегі тәжірибеден кейін бөлмеге келеді. Профессор шарапты көмекшілеріне әкелгіздіріп, Робертке құйып, ішкіздірмекші болады. «Қарғыс атқыр мына бір қосалқы міндет болмаса, мен сіздің демалғаныңызды, тіпті ұзақ уақыт демалғаныңызды қалар едім» [3, 259 б.] - деп, бір рөмке бокалдан сылқ еткізіп жібереді. Оның бұл сөзінен Робертке деген аяушылықты көре аламыз. Алайда бұл сезім бір сәттік қана. Ғылыми тәжірибелерден әбіржіп шыққан телепаттың шамасы жоқтығын көргеннен кейін ғана тас жүрегі сәл де болсын жібіді. Профессор кейін сөзін жалғастырып: «Сіз үшін бірер сағаттық бос қиналыс болғанымен, ғылым үшін, тарих үшін аса мәнді оқиға екенін түсінуге тиістісіз, Роберт мырза» [3, 263 б.] - дейді. Оның бұл сөзі жұбату секілді көрінгенмен, Робертке өте ауыр тиюі мүмкін. Сол себепті де ол жауап қайтармай отырды. Бұл фрагменттен ешкімнің де Роберттің ішкі сезімімен санаспайтынын көруге болады. Робертке эксперимент кезінде қиын болуы мүмкін. Ол физикалық және психикалық тұрғыда соққы алып жатуы да мүмкін. Оның жағдайы оқырманға белгісіз. Бірақ эксперимент деген сөзден Роберттің қалай қиналып жатқанын сезуге болады. Ал профессор болса Роберттің бірсағаттық қиналысы әлемге пайда әкелуде дейді. Оқырманға құдды бір жараның үстін тырмалағандай сезіледі.

Келесі сөзінде ол өлім мен өмір философиясына тоқталады. Оның сөздері оқырмандарды терең ойға салатыны сөзсіз. Себебі ол адамдар қайтыс болғандарды өлдіге санап, оларды тез ұмытып кетеді дейді. Мына жылы дүниеге келіп, осы жылы дүниеден озды дей саламыз. Ал олардың мүдделерін, арманы мен мақсаттарын ойламаймыз дейді. Бұл сөзінен кейін Роберт салды суға батыратын сұрақ қояды. Қайтыс болған адамдардың кім екенін ұмыту – тарихтағы бүкіл өмірді жоққа шығару емес пе?! Басты кейіпкер бұл сөзі арқылы қанды шайқас кезінде қаза болған кісілерді немесе тарихта ұмыт болғандарды айтқысы келді. Осы мәселе – тарихтың мәселесі. Тарихта тек қанды шайқастар жазылады. Сол шайқастарда мерт болғандардың тізімі қаншалықты көп болса, бұл оқиға тарихта соншалықты көп айтылады. Сонда шайқасқандардың ерлігін мадақтау үшін мертіккендер саны көп болуы қажет пе? Отанын қорғау үшін кіші соғыстарда шайқасып, жазатайым болып кеткендердің ерлігі ерлік емес пе?! Міне осы сұрақтарды Роберт профессорге жеткізгісі келді. Бұл сұрақтардан Роберттің мәселенің бергі жағын емес, арғы жағын ойлайтынын, тарихи мәселелерді қайта қозғағысы келетінін байқауға болады. Яғни мұндағы Роберт образы – тарихи қателіктерді талқылап, оны жоюға бел буған кісі бейнесі.

Жалпы бірінші бөлімде Роберттің бейнесі осылай ашылады. Оған өз еркінсіз, мәжбүрлі түрде түрлі тәжірибелер жасалып жатады. Оның қиналғаны – әлем үшін пайда, өзі үшін – қасірет. Роберттің сынақтан кейін өмірге деген құлшынысы төменге түседі. Көзіндегі жанары сөнген тірі өліктің кейпін кешеді. Сәл уақыттан кейін адам қалпына түсіп, өзінің түкпірінде жатқан ойларын жеткізеді. Данышпандық ойлары профессормен қатар оқырмандарды терең ой түбіне жібереді. Біршама уақыттан кейін Роберт жындынып, психикалық ауруы бар адам күйіне түседі. Міне осы үш күй – Роберттің басынан өтіп жатқан сәттер. Ал бұл бөлімде профессор басты кейіпкерді кейде жақтаушы, кейде даттаушы рөлін атқарады. Ол үшін кейіпкеріміз біресе эксперимент объектісі, біресе әлемдегі ең бақытты жан, кейде өмірден түңілген бейшара адам болып саналады. Оның Робертке қатысты көзқарасынан құбылмалы, басшылықтың айтқанын екі етпей орындайтын, жағымпаз адам екенін білуге болады.

Екінші бөлімде Роберттің ауруханадан қашып шыққан әрекеті баяндалады. Оның барлық ойы «Мен мына жындыханадан шығуым керек, мен жынды емеспін» дегендей болды. Түнгі уақытта ол өзінің ойластырғанын орындап, сыртқы әлемге шығады. Шыққан бойда адамдардың оған деген күдікті көзқарасын байқайды. Бірде полиция қызметкері басты кейіпкерді көріп қалып, оны ұстамақшы болады. Роберт алды-артына қарамай қашып, бір ағаштың түбіне келіп шалқасынан жатады. Осы кезде ол терең ойлар түбіне сүңгиді. Жарқырап тұрған дөңгелек айға қарап әлем туралы ойланады. Мәңгілік деп аталатын уақыт кеңістігінде адам өмірі неліктен азап тартуы керек? Неліктен бақытты ғұмыр кеше алмаймыз? Аспанға қарап отырып, өзінің ең бақытты кезі – балалық шағын есіне түсіреді. Анасының айтып беретін ертегілерін көз алдына елестетеді. Осы сәттегі Роберттің образы – өмір тауқыметін көріп,

әділетсіздіктен шаршаған ересектің бейнесі. Бұл ересек уақытты кері қайтарғысы келеді. Мәңгілік балалық шақтың бала күндерінде жүргісі келеді.

Робертті негізгі кейіпкер ретінде образын ашу үшін палатадағы көршісімен бірге болған диалогты айтуға болады. Роберт түн уақыттарында салы суға кетіп, ұзақ ойланатынды шығарды. «Адам жыртқыш. Ең қатерлі жыртқыш» дей отырып, әлемдегі билік күштілердің қолында деп күрсінеді. Адамдар қой, сиыр етін жейді. Оларды өлтіреді. Бірақ олардың санасы жоқ болғандықтан, олар өз ойларын жеткізе алмайды. Сонда адамдардың барлығы жыртқыш болғаны емес пе?! Басты кейіпкер бұл мәселеден бөлек, адамдарды уайымға батыратын қайғы түрлерін жіктеп шығады. Бұл жіктемелері арқылы өзінің қайғылы өмірін сипаттап бергісі келгендей. «Адамдар тіршілік деп аталатын аллас-күлес мұхитта бір батып, бір шығып жанталасып жүрген сорлы жәндік тәрізді» [3, 275 б.] – дейді ол. Басты кейіпкердің бұл сөзінен өмірден күдер үзген кісі бейнесін көруге болады. Роберт өмір сүруден, өмір сүруге талпынудан шаршады. «Тіршілік – үлкен аурухана» дей отырып, тіршіліктің мәнін жоғалта бастады. Роберт осындай тұжырымдарға келіп, ішіндегісін палатадағы священникке айтқысы келді. Кейіпкер өзінің әңгімесін тыңдап отыратын жанына серік тапқысы келді.

Қорытындылай келе, мақалада Төлен Әбдіковтың «Парасат майданы» мен «Ақиқат» шығармалары жан-жақты ашылып, кейіпкерлердің барлық ойлары жіті талданып, бейнелері толық ашылды. Қос еңбек – басты кейіпкердің психологизмін терең талдап, оның көзқарастары арқылы образын жан-жақты ашып көрсетеді. Шығармадағы негізгі кейіпкерлердің психологиясы мен ерекшеліктері зерттеліп, жұмыс барысында ашылып көрсетілді. Талдау туындыдағы авторлық идеялар мен кейіпкер психологиясы сынды бағыттар бойынша жүргізілген. Қоғамдағы сұм жағдайлар, өткір мәселелер кейіпкер ойы арқылы білініп, күнделік иесі мен телепат Роберттің ішкі жан дүниесі кеңінен ашылды. Басты кейіпкердің толғанысы арқылы заман бейнесі суреттеліп, қоғамның мінді және мінсіз жақтары әшкереленді. Жеке тұлғаның ішкі әлеміне тереңінен үңіліп, өкпе-ренішін өзекті мәселелермен ұштастыра білген Төлен Әбдіковтың «Парасат майданы» мен «Ақиқат» шығармасы оқырман қауымын баурап алатынына сеніміміз зор. Себебі бұл озық туындылар басты кейіпкердің образын философиялық ойлары арқылы, өмірде көрген қиындықтары арқылы ерекше ашып береді. Осы еңбекті оқыған оқырман негізгі кейіпкердің ішкі әлеміне терең үңіле отырып, жан сырын ақтарып, оны түсінуге тырысады. Кейіпкердің философиялық көзқарастары оқырманды шытырман ой түбіне жіберетіні анық.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қамарова Н. С., Атшыбаева Ф.Қ. Төлен Әбдіковтың «Парасат майданы» повесіндегі жаңашылдық. – Алматы: 2021. – 29 б.
2. Әбдіков Т. Парасат Майданы:Таңдамалы. – Алматы: Раритет, 2012. – 295 б.
3. Әбдіқұлы Т. Парасат майданы. <https://abai.kz/post/10905>

**ҒАБИТ МҮСІРЕПОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ДӘУІР
ШЫНДЫҒЫ**

Кадыров Жанбай Тұрарұлы

zhkadyrov_777@mail.ru

М. Қозыбаев ат. СҚУ ф.ғ.к., профессор
Петропавл, Қазақстан

Зейнолова Гульназ Амантаевна

Абай атындағы мамандандырылған қазақ мектеп-гимназиясының
«Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнінің мұғалімі
Петропавл, Қазақстан

Қадыров Асылхан Жанбайұлы

М. Қозыбаев ат. СҚУ ғылым магистрі
Петропавл, Қазақстан

«Оянған өлке» Ғ. Мүсіреповтің әңгіме, очерк, фельетон жанрлары, лирикалық «мен» формасында жазылған «Қазақ солдаты» сияқты іргелі романы, драматургия саласындағы құнарлы табыстарынан кейін қолға алынды.

«Оянған өлкеде» Ғ.Мүсірепов стилінің аналитикалық психологизмінен гөрі синтетикалық психологизмге оңтайлылығы шығарманың ауқымды идеялық мақсаты мен кең эпикалық құлашына сай. Қаламгердің дара қолтаңбасы да, ол кездегі қазақ прозасының негізгі дәстүрі де әлеуметтік-психологиялық талдау өнерінің орнын, оқиғалар мен құбылыстарды суреттеудің драмалық кернеуімен толтыруға арқа сүйейтін. Сюжет қоюлығы, қоғамдық-саяси тартыстар шымырлығы, баяндау құрылымындағы динамизм Ғ.Мүсірепов психологизмінің арнайы тілектен емес, шығармашылық қажеттіліктен туған, жарқылдағы жоқ, көп сырын ішіне бүккен, әсерлі, серпінді, лаконизмге бейім астарлы сипаттарын айғақтамақ.

Жазушы Игіліктің портреттік мінездемесін, қысқа қайырылса да кесек көрінер, артығы жоқ, асып-тасуы жоқ, сыпайысымақ сөздерін, соңын баққан шыдамдылықпен ту сырттан соғардай арамза әрекеттерін суреттегенде де ұнатуы мен жаратуын аңдатпайды. Игілік істері мен ниеттерінің бұзықтығын өзге кейіпкерлер реприкалары мен түсінік-талғамдарынан сездіру басым. «Бетпе-бет» келгенде автордың «қарсыласын» бағалай тұрып, Игілікпен ақыл-ой, сұңғылалық, характер межелері бойынша арбаса тіресуі байқалғандай.

Залымдыққа бас имек түгілі көкірек көрсететін ер де, өткір тілді, өжет Баянды – Көпей бәйбішенің бауыры, кәсібі – ұсталық. Табан ақы, мандай теріне табынған, көңіл көзі ояу Баянды қазақ өміріндегі рушыл – феодалдық жүйеден капиталистік өндіріс қатынастарының біршама дәрежеде ұтымдылығын сезініп, едәуір саяси-құқықтық бостандық рухын аңғарған алғашқы қазақтардың бірі. Екі байдың есер таласында соққы жеп, кемтарлық қамытын ұзаққа киген Жабайдың Баянды таңдаған кәсіпке мамандануында рухани-әлеуметтік зандылық бар.

Ғ.Мүсірепов «Оянған өлкеде» ең тегін қазақ жерін ашқарақтана кезген ағылшын магнаттарымен таласа-тармаса жүріп, дала жонын алтынға айналар асылтас іздеп, таспадай тілгілеген Попов, Рязанов, Ушаков тәрізді орыс алпауыттарының өзара қырғи-қабақ тартыстарын ықыластана суреттейді. Бұл арна Рязанов-Ушаков арасындағы қарым-қатынастар жүйесімен нәзік психологиялық келбет алған. Капиталист атаулының бәрі де пайда жолында қаншалық арсыз болса, өлім, қазына көзін аша түсу үшін материалдық игіліктер тұтқасы – өндіріс ошақтарын кеңейтуге, белгілі бір дәрежеде өндіргіш күштердің нығая түсуіне мүдделі екені мәлім. Ушаковта, оның Ақбұйрат пен Қарағандыдағы инженерлері – Бернер мен Некрасов та осы тарихи-экономикалық қажеттіліктерге қарсы шығуға құлықты емес. Шеңгелін алыстан салатын майда тілді, аяр ақсүйек Рязанов пен қожайынына аңшының итіндей берілген, сұрқия істің шебері Сикорский салыстырмалы түрде ғана адал, аршынды, ақкөңіл, алайда пайдақорлығы жағынан есе айырмаса, жер қалғысы жоқ Никон Ушаковты ақыры орға жығып тынады. Кәріқақсал, қырқылжың түлкі А.Рязанов қасқыр да болса, айласы мен ақылы кемшін соққан өзінше апайтөс әріптесін тұншықтыра салады. Ушаков көмекке Игілік досын шақырады, бірақ дала қорқауы күмәнді тұстан аяғын тартып алып, жанын ғана көрсетіп кеткен тәрізденеді. Ақша, байлық асуларындағы адамгершілік қарым-қатынастардың азғындық сипатын қаламгер өткір мінездемелік детальдармен, драмалық ширығыс арқылы мүсіндейді.

Өлке оянды. Бірақ бұл бабына келіп, балбыраған ұйқысын әбден қандырып, күш-қуатын бойына жинаған сергек ояну емес, өлі мен тірінің арасында талай рет тұншығып, талай рет булығы бастырылығып, ақтық демнің аз-ақ алдында қатты шошына есеңгіреп ояну еді.

Алда қандай асулар мен жасулар, шыңдар мен шыңыраулар бар – оны «Жат қолынан» көреміз.

1984 жылы оқырмандар қолына тиген Ғ.Мүсіреповтің соңғы да мәнді туындысы – «Жат қолында» романы «Оянған өлкенің» заңды жалғасы. Қаламгердің көзі тірісінде-ақ жақсы ілтипатқа ие болып, оң бағасын алған бұл туындыда жаңа дәуірдің жаңа адамдары, қазақ қоғамының нағыз оянған кезі – екі ғасыр аралығы мен XX ғасырдың бас кезін қамтыған оқиғалар суреттеледі.

Автор өзі айтқандай, «өз қанаушыңмен өзге қанаушының», жат елдік алыпсатарлардың айла-әрекеттері көз алдыңызға келеді: Байырғы көшпелі жерлестерімнің тіпті сонау патша тұсында-ақ жаңа өмірді аңсап іздегенін, болашақ Қарағандының жез бен кен орындарында жұмысшы болғандарын жазғанмын. Олардың тауқыметі мол тағдырларын «Оянған өлке» романында айттым. Екінші кітапты әзірше «Жат қолында» деп атап отырмын. Бұл кітапта не айтылады? Туған жерімнің байлығын революцияға дейінгі кезде шет ел капиталистерінің қомағайлықпен ысырап еткені, талан-таражға салғаны айтылады» [1] – деп барып, халқымыздың тарихын, революцияға дейінгі әлеуметтік өмірін, Қазақстанның еңсе көтере бастаған жұмысшы табының өкілдері тағдырына арналған эпопеялық ауқымдағы шығармаға кіріскендігін айтады.

«Жат қолында» да қаламгерден көп дайындықты, жан-жақты білімді, ыждаһаттылықты талап етті. Ұзақ жылдар аңсаған іңкәр дүниесін жазу кезінде әр түрлі жұмыстар да араға киліккен. Бұл уақытында тек бір-ақ «Жат қолынданы» жазумен айналысып қана қоймаған, композитор Е.Рахмадиев екеуі «Майра» пьесасының либреттосын дайындаған. Осы кездегі біраз ой-толғаныстары мен уақыты «Ұлпанға» да жұмсалған, «Болашаққа аманат», «Қыпшақ қызы» пьесалары да жазылған. Осының бәрі де жазушыны «Жат қолынданың» ырғағынан шығарып жіберіп жүрген. Байқап отырғанымыздай, жазушының уақыты, күш-жігері, қаламгерлік қарымы бір мезгілде бірнеше шығарманың туындауына негіз болған.

«Ол кезде Ғабеннің «материалым жеткілікті» дегеніне таңданатынымын да қоятынмын. Кейінірек, қазір жазушының артында қалған архивіне үңілгенімде барып бұл сөздердің ақиқатына көзім жетіп жүр. Сөйтсем, жазушының дайындығы мол екен. Олардың әрқайсысы «История горной техники», «Карагандинское угольное месторождение» деген сияқты жеке-жеке тақырыптарға арналыпты. Барлық жазылар материал ол кісінің басында болатын. Шығармаларының бәрін араб жазуымен қағазға түсіретін. Жазғанын шимайлап, үстінен сызып түзететін. Ондай тұстары болса, өшіргішпен өшіріп, қайта жазатын немесе сол бетті түгелдей қайта көшіріп шығатын» делінген Ғабеннің соңғы бес жыл өмірінде серігі болған Ғазиза Бисенованың естелігінде. Жазушының соңғы жазған шығармаларын машинкаға басқан шешейдің естелігінен «Жат қолына» апарар алғашқы белгілерін көреміз, романның жазылу тарихы, сол кезеңге сәйкес қызықты жәйттерге ортақтасып, жазушы лабораториясына құмарта үңілеміз, - деп жазады белгілі әдебиетші Сағат Әшімбаев [2].

Ғабит Мүсірепов «Жат қолында» романында ұзақ тарихтың хикаясын, қазақ жерінің, елінің бүкіл болмысын, өмір-тұрмысын, ой-тұлғасын суреттейді. Еліміздегі саяси-әлеуметтік өзгерістер, қозғалыстар, жаңалық белгілері, қазақ жұмыскерлерінің қалыптасуы, оның сана-сезімінің өсуі—роман қойған басты мәселелер болып қоймай, өз шешімін тапқан мәселелер ретінде де көрінеді. Ұзақ ойланып, араға көп жылдар салып жазылған романның айтар идеясы – тұңғыық - енжар қауымға ой салып, санасына сәуле құйып, намысын оятудың амалын тынымсыз іздеу жолында мұрат-мақсатына жетеді. Халқының ел қатарында өркендеуі үшін барын салып, өзгеге өзіміздің рухани тереңдігімізді, тамыры тереңде жатқан мол тарихымызды, ұлттық қадір-қасиетімізді жан-жақты танытатын шыншыл шығармалар тудыруда Ғ.Мүсіреповтің алатын лайықты бағасы да, өзіндік орны да ерекше болып, қайталанбас сөз зергері ретінде танымал болып қала бермек.

Дилогияның аяқталуының айтары, мезгеуі мол. Ресейде патшаның тағы құлады. Орталық қалалардағы төңкерісшіл қозғалыстың жаңғырығы жергілікті жерлерге жеткен. Соның дүмпуімен Қызылжар түрмесінің қақпасы айқара ашылды да, тұтқындағы барлық адамдар босап шықты. Солардың ішінде төрт қазақ бар еді. Олар: Қарағандыдағы ағылшын кәсіпкерлерінің озбырлығына қарсы ереуіл ұйымдастырғаны үшін саяси айыппен жазаға тартылған қарт

шахтер Жабай, екі жас маман – Нартай мен Әлішер және Кенжеғара еді.

Тұтқындар абақтыдан шыға салысымен елге қайтып, өздерінің бұрынғы жұмыстарына орналасты. Жұмысшылар одағындағы астыртын әрекеттерін жалғастырды. Уақытша үкіметтің жағдайы анықталып, ел ішінде тыныштық орнағанша әліптің артын бағып, өздерінің өндіріс орындарын сақтап қалуға тырысқан ағылшындар өздеріне қойылған талаптардың бәрін сөзсіз қабылдап, барынша момақандық білдірген.

Бірақ ел ішінде тыныштық орнамады. Революцияшыл большевиктердің ықпалы күннен-күнге күшейе түсті де, ақыры өкімет билігін солар қолға алып тынды.

Романның оқиғасы осымен аяқталады. Кеңестік тәртіптің дәуірлеп тұрған кезінде дүниеге келген шығарманың тарихи міндеті орындалды, ондағы оқиғалар қисынды нәтижесімен тынды, кейіпкерлері көксеген тілектеріне жетті деген жалпы қорытындымен роман жұртшылықтан өзіне лайықты жоғары бағасын алған. Оған автор да риза еді.

Қазіргі жағдай басқаша. Кеңестік тәртіп тарих сахнасынан көшті. Оның барлық құндылықтары түгелдей дерлік тәркіленіп, мүлде керісінше бағалануда. Қазақ әдебиетінің төрінен орын алған ұлы жазушы да бұл дүниеден өткен. Ал заманында жұртшылық асыға күтіп, жұмыла оқыған да ең жоғары бағасын берген соңғы туындысы қазір қалай бағалануы керек? Бізді ойландыратын да, толғандыратын да осы сұрақ.

Алдымен ойға оралатыны – романның басты кейіпкері – Кенжеғара. Оның бүкіл өмір жолы біздің көз алдымызда. Кейбір кезеңдерін еске түсірсек, семинария бітіріп келгеннен кейін Игіліктің қалауымен ол болыс болды. Бұл енді кім боламын деп жүрген жігіттің ойламаған нәрсесі еді. Сонда да тартынған жоқ. Бірақ әке жолымен жүрмеймін деген ниетін бірден білдірді. Сонда оның ойына Абайдың «Болыс болдым мінеки» деген өлеңі түсіп, іштей миығынан күліп қойған. Сол кекесін күлкіден осы билікке өзінен бұрын ие болған барлық күлембайларға деген наразылығы сезілген. Сондықтан ол өзінің барлық ісін соларға керісінше істеді. Халықтың қорғанышы мен қамқоры болуға тырысты. Қолынан келген, өз ақыл-ойынан шыққан барлық жақсылықты оның игілігіне арнады. Бұл сияқты оқыған, саналы, бұқарашыл жігіттің кім екенін келмей жатып, күні бұрын сезген ағылшындар оны жоғарғы әкімдер арқылы бірден орнынан алдырды. Енді кіммен боламын деп ойлағанда, оның іштей таңдағаны бірлікшіл, тату, ұйымшыл жұмыскерлер ортасы еді. Ол мұғалім болып, солардың арасында қалды.

Романның аяққы бөлімінде мынадай бір сөздер бар: «...қай халық болса да әуелі оқығандарының аузына қарайды. Оқытты, әлпештеді, сенді. Олардан басқа кімге қарамақ? Әсіресе Россия Шығысына бұл табиғи мінез еді. Өттең, дәл ширағырақ ойланатын қарбалас шақта қазақ оқығандары дұрыс бағыт таба алмай қалды» [3].

Осы үзінді әуелі автордың өз сөзі болып басталады да, ойды әрбіте келе, кейінірек Кенжеғараға телінетін тәрізді. Мейлі, кімнің сөзі болса да, осында тарихи шындық бар. Бірақ сол үшін дұрыс жол таппадыңдар деп біз

әлдекімдерді кінәлай аламыз ба?

Айталық, алғашында Уақытша үкіметтің жел сөздерін малданып қалғаны үшін, ол құлағаннан кейін бір тобы Колчактың ықпалына түсіп қалып, ақтың атамандарына тілекші болғандары үшін, ал бір тобы қайдағы бір құрылтайшылардың құрығына ілініп қалғаны үшін, немесе екі үлкен қайраткеріміздің мұсылман мемлекетін құрамыз деп Қоқанда қамалып отырып, большевиктерге зеңбірек атқылағаны үшін біз оларға бүгінгі күннің тұрғысынан кінә таға аламыз ба? Кінә таға алмаймыз.

Қазір Алаш арыстары түгелдей ақталды. Бұрын аттарының өзін құбыжық көріп өскен ұрпақ, олардың өмір жолымен, тындырған істерімен, қалдырған мұрасымен танысқаннан кейін, «еттен ет, қаннан қаным, бауыр жұртым» деп бар өмірлерін халқының бақыты үшін құрбан еткен асыл ардақтардың аруағына тәуеп етіп, аттарына бас иеміз. Сөйте тұра, олардың бірде-біреуінде ертелі-кешті жаза басқан қателік болмады деп ойлай аламыз ба? Ол үшін кінәламасақ та, болмады деп кепілдік бере алмасақ керек.

Сол сияқты, азаматтық өмірлерінің алғашқы қадамынан бастап большевиктер жағына шыққан, сөйтіп кеңестік Қазақстанның мемлекеттік және қоғамдық қызметіне белсене араласқан азаматтардың, атап айтқанда, Сәкен Сейфуллин мен Ысмағұл Садуақасовтың, Сейтқали Меңдешев пен Жалау Мыңбаевтың, Тұрар Рысқұлов пен Сұлтанбек Қожановтың, тағы басқа көптеген ағаларымыздың атына бір ауыз ғайбат сөз айта аламыз ба? Осылармен тағдырлас Кенжеғараның өзі бауыр басып өскен жұмысшылардың жағында болып, солармен бір майданда күрессе, ол да табиғи нәрсе деп қабылданса керек.

Халқымыздың кеңестік дәуірдегі жетпіс жыл өмірі оның тарихынан оп-оңай алып тастай салатын жасанды бөлшек емес. Ол – оның тарихи тағдыры. Жақсы болсын, жаман болсын, белгілі бір заңдылықпен келген, маңдайына жазылған үлесі. Оған соқпай кетуге, оны орағытып өтуге болмайтын еді.

Туған халқының ғасырға жуық өмірін суреттеуге арналған прозалық шығармаларында шыншыл реалист жазушы да бұл шындықтан жалтара алмаса, оны жазғыруға әсте қисын жоқ. Туған әдебиетіміздің тарихында Ғабит Мүсірепов атты ұлы суретші өзінің құрметті орнында мызғымай тұратын болса, оның асқан шеберлікпен, талғампаз суреткерлікпен және әсіресе қалтқысыз шыншылдықпен жазылған тарихи-әлеуметтік қос туындысы да біздің рухани қазынамызда сол қастерлі орнында қала бермек.

ӘДЕБИЕТ ТІЗІМІ:

1. Елеукенов Ш. Жат қолында роман кейіпкерлерінің шындығы. «Қазақ әдебиеті» газеті. 15 қараша 2002. – 5 б.
2. Әшімбаев С. Ғ. Мүсірепов – қазақ әдебиетінің классигі. Жұлдыз журналы, № 4, 2002. – 68 б.
3. Мүсірепов Ғ. Жат қолында. – Алматы: Жазушы, 1984. – 382 б.

МАҒЖАН ЖҰМАБАЕВ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ШАҢЫРАҚ КОНЦЕПТІСІ

Казиева Айгерим Серикжановна

sezim-rasul@mail.ru

М.Қозыбаев атындағы СҚУ филология
факультетінің ІІ курс магистранты
Петропавл, Қазақстан

Мухамеджанова Гүлмира Тастемірқызы

gtmuhamedzhanova@ku.edu.kz

М.Қозыбаев атындағы СҚУ PhD докторы
Петропавл, Қазақстан

Мухамеджанова Айнагуль Тастемировна

Mukhamejanova_A@balletacademy.kz

Қазақ ұлттық хореография академиясы
Астана, Қазақстан

Аңдатпа: Берілген мақалада шаңырақ ұғымын этномәдени тілдік бірліктер арқылы талданған. «Бір шаңырақ астында» деген сөз тіркесінің аясында отбасы құрамын жеке-жеке қарастыруға болады. Бір шаңырақ астында тұратын жанұя ретінде ата-әжені, ананы, әкені, баланы, ұлды, сәбиді, қызды т.б. отбасы мүшелерін қарастыруға болады. Мағжан жырларындағы шаңырақ ұғымы жалпы ұлттық құндылық ретінде берілген.

Мағжан Жұмабаевтың шығармашылығында "шаңырақ концептісі" қазақ халқының рухани тұтастығын, ұлттық тірегін және мәдени гендік сақтаудың символы ретінде көрініс табады. Оның поэзиясы мен публицистикасында шаңырақ — бұл тек үйдің төбесіндегі дөңгелек ашатыр ғана емес, сонымен қатар рухтың бірлігін, тарихи жадының тұтастығын және ұрпақтар алдындағы жауапкершілікті бейнеледі.

Кілт сөздер: шаңырақ, концепті, этномәдени бірлік, лингвомәдениеттану

Аннотация: В данной статье анализируется концепт шанырака через этнокультурные языковые единицы. В контексте фразы «под одной крышей» члены семьи можно рассматривать индивидуально. Семья, проживающая под одной крышей, включает бабушку и дедушку, мать, отца, ребенка, сына, младенца, дочь и т. д. Понятие шанырака в поэмах Магжана представлено как общенациональная ценность.

В творчестве Магжана Жумабаева понятие «шанырақ» находит отражение как символ духовной целостности казахского народа, его национальной опоры, сохранения его культурного наследия. В его поэзии и публицистике шанырақ — не просто круглый купол на крыше дома, но и символ единства духа, целостности исторической памяти и ответственности перед будущими поколениями.

Ключевые слова: шанырақ, концепт, этнокультурное единство, лингвокультурология

Abstract: This article analyzes the concept of shanyrak through ethnocultural linguistic units. In the context of the phrase "under one roof," family members can be viewed individually. A family living under one roof includes grandparents, mother, father, child, son, infant, daughter, etc. The concept of shanyrak in Magzhan's poems is presented as a national value.

In the works of Magzhan Zhumabayev, the concept of "shanyrak" is reflected as a symbol of the spiritual integrity of the Kazakh people, their national support, and the preservation of their cultural heritage. In his poetry and journalism, shanyrak is not just a round dome on the roof of a

house, but also a symbol of unity of spirit, integrity of historical memory and responsibility to future generations.

Keywords: shanyrak, concept, ethnocultural unity, linguoculturology

Шаңырақ – қазақ мәдениетінде ерекше маңызды орын алатын, ұлттық және рухани құндылықтарды білдіретін ұғым. Бұл сөздің мағынасы мен символикасы терең, және оның бірнеше аспектілері бар: біріншіден шаңырақ – қазақтың дәстүрлі тұрғын үйі киіз үйдің жоғарғы бөлігін білдіреді. Ол үйдің орталық конструкциясы болып табылады және шатырының дөңгелек формасын ұстап тұрады [1; 902-бет]. Шаңырақ – үйдің тірегі, оның берекесі мен қуатының символы. Сонымен қатар шаңырақ сөзінің мағынасын аша кететін болсақ: туған жер, Отанды – алтын шаңырақ, қара шаңырақ – ата-баба тұрған үй, шаңырағы құлады – үй болудан қалды, шаңырақ көтерді – үй болды деген тіркесті мағыналарымен де беріліп жатады [1; 902-бет.]. Ал екіншіден отбасы мен дәстүрдің символы ретінде берілген. Шаңырақ отбасылық өмірдің, ұлттық дәстүрлердің және мәдениеттің символы ретінде қарастырылады. Қазақ халқында "шаңырақ көтеру" ұғымы – отбасын құру, үйлену, жаңа өмір бастаумен байланысты. Үшіншіден ұлттық бірлік ретінде қарастыруға болады. Шаңырақ – қазақ халқының рухани бірлігінің, тату-тәтті өмірінің, халықтың қалыптасу тарихының символы. Ол түрлі ұлттар мен этностарды біріктіретін, бейбітшілік пен келісімді сақтау нышаны. Төртіншіден, этнологиялық-мәдени феномен ретінде жұмсалады. Шаңырақ - қазақтың ұлттық мәдениетіндегі рәміздердің бірі. Мысалы, шаңырақтың формасы мен құрылымы қазақтардың дүниетанымын, оның ішінде аспан мен жер арасындағы байланысты білдіреді.

Берілген мақалада шаңырақ ұғымын этномәдени тілдік бірліктер арқылы талдаймыз. «Бір шаңырақ астында» деген тіркестің аясында отбасы құрамын жеке-жеке қарастыруға болады. Бір шаңырақ астында тұратын жанұя ретінде ата-әжені, ананы, әкені, баланы, ұлды, сәбиді, қызды қарастырамыз. Мағжан жырларындағы шаңырақ ұғымы жалпы ұлттық құндылық ретінде берілген.

Шаңырақ туралы қытай ақыны Бо-Цзюй-и-дің өлеңі Несіпбек Айтовтың аудармасында:

Киізіне жүні кеткен мың қойдың,

Шаңырағы қайыңынан күнгейдің.

Әрі берік, әрі ыңғайлы, әрі әсем,

Дей алмаймын ағашына мін қойдым, - деген жолдарынан-ақ киіз үйдің болмысында да қазақ халқының тұрмыс-тіршілігі, мәдениеті бар екендігі сипатталады. Жалпы шаңырақ ұғымына әр түрлі мағынаны сыйдырған. Ерте замандарда ру-тайпалар адамдарын шаңырақ арқылы анықтаған. Сонымен қатар кенже ұлы иеленіп қалатын “Қара шаңырақ” ұғымы да “Үйдің киесі” немесе “Үлкен үй” деп сипатталып, ұрпақтың жалғасы ретінде де жұмсалады. Шаңырақтың киесін біз елтаңбамыздан да көре аламыз. Себебі әр шаңырақтың шамын жағатын ұрпақ - біздің келешегіміз. Сондықтан қазақ халқы шаңырақты қасиетті деп санайды. Ол арқылы ұлттық рух, ата-бабалардың аманаты және отбасының берекесі сақталады. "Шаңырағың биік болсын" деген тілек – отбасының тұрақтылығы, бақыты және ұрпақтарының амандығын білдіретін

баталы сөз. Мысалы, "Орал" өлеңінде ол туған елін, жерін ерекше ыстық ықыласпен жырлайды, ал шаңырақ осы елдің тірегі ретінде бейнеленеді:

Орал, Орал, сенде тудым, сенде өстім,
Құлындай азат Оралда ойнақтадым.
Түн қатып, түнде жүріп түйе айдаған
Қазақтың шаңырағы шайқалмасын.

Бұл өлеңде Мағжан халықтың болашаққа деген үмітін, ұлттық рухының мықтылығын шаңырақ бейнесі арқылы жеткізеді. "Шаңырағы шайқалмасын" тіркесі – халықтың бірлігін сақтап, қиыншылықтардан аман шығуын тілеу. Жыл мезгілімен көшіп-қонған қазақ халқының еркіндігін ойнаған құлынмен алмастыра береді, әрі азат халықтың бірлігі шайқалмасын деген астарлы ұғым бар. Әулет пен отбасы тарайтын шаңырақ ұғымындағы отбасы мүшелерін М.Жұмабаев шығармаларындағы қолданысын төмендегідей жіктедік.

«Шаңырақ – ата» ұғымы. Ата – отбасының ақылшысы, көпті көрген дана ретінде шаңырақ төрінен орын алады. Оны синонимдік тұрғыда қария, ақсақал, қарт, шал деп те атайды. Мысалы «Өткен-аяулы» өлеңінде «Қариялар отырып, баяғыны мақтайды» [2; 29-бет.], немесе «Сырдағы Алашқа» жырында «Атаң отқа табынған, өзің бірге бағынған» - деген жолдарынан жасы үлкен кісілер ретінде сипатталған. «Еділдің сағасында» өлеңінде «ақсақал» ретінде берілген. Мұнда «Қош келдің!» - деп қарсы алды, Ақсақалды бір ата. Бес бекіресін секіртіп, алып кеп, деді: «Ақ бата!» [2; 62-бет], - деген жолдарында портретке тән ақ сақалды сынды сипат арқылы бата сұрайтын данагөй, көпті көрген данышпан бейнесін аша түседі. Дәл осындай бейнені Абай өзінің «Қыс» өлеңіндегі кейіптеуінде: «Ақ киімді, денелі, ақ сақалды» деп қысты жанды қылып сипаттауының өзінде қазыналы қарттарға тән қасиеттері бар.

Сонымен қатар Мағжанның «Туған жерім - Сасықкөл» өлеңінде: «Айдын көл, ата қоныс, құт болған көл..» деген жолдарында бабалардан қалған туған жер ретінде беріледі. Ал «Тез барам» өлеңінде «Асқан алып – ата затым сұрасаң, асқан дана – ана затым сұрасаң, - дей келе дұғада бол, алтын Алтай – қарт анам. Алып ата, қуды жолың ер балаң. Ақ шашыңды, көкірегіңді иіскеуге, тәңірі жазса, сәулетпенен тез барам» - жолдарында туған жердің топырағын найзаның ұшымен, білектің күшімен қорғаған алып батырлардың ұрпағы екенін, Ұлпан, Зере, Ділда, Ұлжан, Айғаным сынды аналардың даналығын сөз етеді. Метафора арқылы «Алтай-ана» тіркесінің негізінде туған жердің табиғатын анасындай қастерлі ұғым екенін жырына арқау еткен. Туған жерді кейіптеу арқылы ақ шашын ағартқан, уайым жеген, ертеңгі күнге үміт еткен жан ашыр ана бейнесі арқылы сипаттайды. Мысалы ата, аға ұғымдары туралы ақын-жазушылар өз шығармаларында әртүрлі сипаттайды. Салыстырмалы тұрғыда танымал ақын-жазушылардың шығармаларын алсақ, М.Әуезов: “Бұның селдір сұлу сақалына енді сәл ғана ақ араласқан. Айналасына азырақ әжім жиналған мұңлы көзін кейде қысыңқырап қарайды” [5; 7-бет.], М. Мақатаев: “Бабаларым, рақмет сендерге, Балаларың болмасын деп қор кеуде...”, Ғ.Мүсірепов: «Армысыздар, ағалар!...арызымызды айтып кел деген жұрт асқақтай сөйле деп тапсырған жоқ еді, ағалар!» [3; 10-бет.], «Ұрпағыңа

медет бер, ұлы бабам! Ұлы бабам, ұлынның құны қараң. Қара жерге өмірім көмілгенше, Қасиетті ананың құлы болам!» жолдарындағы М.Әуезов кейіпкерін есімдік арқылы бере отыра, келесі сөйлемдерінде ересек адамның бейнесін сұлу сақалына аз ғана ақ араласқан, айналасына азырақ әжем жиналған деген тіркесті сөздері арқылы байқаймыз. Ал М.Мақатаев жеріміз бен салтымызды бізге аманат еткен ата-баба бейнесіне алғысын білдірсе, Ғ.Мүсіреповтің “ағалар” деп өзінен жасы үлкен кісілерге қарата айтса, “жұрт” деп қалың елінің сөзін арқаланып келгенін көруге болады. Мағжан шығармаларында шаңырақ ұғымындағы «ата» бейнесі қарт, қария, ақсақал, дана ата, алып ата ретінде сипат алса, М.Әуезов ересек адамның бейнесін *бұның селдір сұлу сақалына* портреттік сипаты негізінде жасы үлкен адамға сипат береді.

Шаңырақтың ұйытқысы – әйел. Ендеше әйел қадірі мен тағдырын сөз етпеген, түрлі сипатта бермеген ақын-жазушыларымыз да аз. Сондықтан келесі ой тізбегін «Шаңырақ - әйел» ұғымымен жалғастыруға болады. Әйел – ер адамның қосағы, жан жары, түсінер сырласы ретінде жан-жақты қарастырған жөн. Ал Мағжанның шығармашылығында «Шолпанның күнәсі» шығармасында «Шолпан Сәрсенбайға шыққан жылы өзіндей жас келіншектермен аулақта кеңескенде...» деп басталған әңгімесінде әйелді – жас келіншек сөзімен синонимдік қатар ретінде береді. «Ғашық адамға құранның сөзі қасиетті емес, жарының сөзі қасиетті, жарынан басқа адамның сөзін не қылсын?...» деген жолдарында әйел-жар ұғымымен сәйкестендіреді. Жар дегенде «Алла жар болсын!», «...қызын жар етіп алды» деген тілдесім барысындағы сөздерді жиі естиміз. Негізгі ұғымда күйеуін жарылқасын, өмір бойы қолдап-қуаттасын деген оймен сәйкес келеді. «...Шолпанға «жеңге!» деп күңкілдеп жүрген жоқ па?», немесе «...неше жыл қатын болса да, бала таба алмаған әйел кәрі бола ма?», «Пірадар келін, қар келін» деген сөйлемдерінде, «әйел-келін», «әйел – жеңге», «әйел-қатын» деп беруіндегі қазақтың дәстүріне тән отау құрған келіншекке қайын жұртының айтатын тағы басқа атаулары бар. Бұдан нені байқаймыз? Яғни әйелге тән сипаттық тән атаулардың өзі де әр түрлі келеді. Дәл сондай сипатта «Толқын» өлеңінде «жарына бал береді» деген ой тармағымен толықтыра түсуге болады.

Сондай-ақ «...шешініп қыз-келіншек су алған көл» («Туған жерім – Сасықкөл»), «жабайы ғана жарым бар, неге екенін білмеймін, сол жарымды сүйемін» («Сүйемін»), «Әйел сүйемін, бірақ емес сендерше», «өледі әйел, мен де бірге өлемін» («Сырым»), «жібек мінез хордай жарды сағындым» («Сағындым»), деген өлең жолдарындағы әйел сөзінің қолданысын жан-жақты сипатта береді.

Қазақтың басқа да ақын-жазушыларымен салыстыра келгенде, «ата», «әже», «ана», “қыз” , “бала” ұғымы да кеңінен сипатталады. Соның ішінде М.Әуезов: “Шешесіне қасына келіп, күрсіне түсіп отыра бергенде, іштегі шерін жасыра алмады...” [5; 109-бет.] «Алдыңғы орақшы Тәкежан ауылындағы жесір кемпір Иістің Иса деген жалғыз баласы, сом денелі, кесек жүзді жігіт еді» [5; 17-бет.], «Әзімбай түстес, ұзындау қайқы мұрынды, қызыл келіншек үйге кіріп,

қонақтармен сыпайы ғана амандасты» [5; 181-бет.], “..Кешегі өткен енеден менің де ұққан өсиетім бар-ды” [5; 146-бет.] шығармаларында шеше, кемпір, келіншек, ене сынды микроконцептілер арқылы қарастыруға болады. Ал М.Мақатаев поэзиясында: “Асыл анам, есіл анам, Елжіреп есіркеймін, есіме алам”, «Шеше, сен бақыттысың, жыламағын, жай түсіп жатқанда да жыламадың», «Иіскейді танауларын шүйіріп, Шешем отыр тәуба жасап, сүйініп... Кейіс пішін. Келінің де тұр қарап (Сәбилер-ай, әби кімді тыңдамақ)», - деп шеше, келін, ана ретінде асқақтата жырлайды. Ғабит Мүсірепов өз шығармаларында: “...Сорлы анасы аңырап қалды ғой. Тас емшегін жібіткен, тас құрсағын кеңейткен жалғыз еді” [4; 15-бет.], “Менің атым - әйел, мына қыздың анасымын. Бәрің де анадан тудыңдар. Анамен алыспайды да, атыспайды да....” [4; 15-бет.] “Сені қазақтың қатыны шығар да, өзімді батыры шығар деп ойлаймын.. Мен мына қыздың шешесімін, қызым он бесте...” [4; 15-бет.], «Ие, қыз! «Міне, айыбым» дегенде көз құйрығымен өзінді бір шарпып емес-ау, көз қиығын серпе тастап қарайтыны бар екен де!....» [3; 12-бет.] жолдарында қыз бейнесін портреті арқылы сипаттап қана қоймай, когнитивтік мағынасында әйел, қыз, қатын сөзі арқылы қолданыста кеңінен жүрген жас ұғымына сай жұмсалуды көрсетеді.

«Шаңырақ – қыз» ұғымын алатын болсақ, ертеден қызға қырық үйден тыйым беріп, тәрбиенің тұнығын беруге тырысатын. Үйдің жан жылуы, қылығына ел сүйсінген қаншама бойжеткен қыздарымызды қазақ прозасы мен романдарында кездестіруге болады. Ал ақындар өздерінің жырына арқау етіп, махаббат лирикасымен үндестіре түседі. «Балдырғанмен бастасып, сұлумен қол ұстасып..» («Мені де өлім әлдиле»), «Ару ғой Ай дегенің алтынқабақ» немесе «Арудың аққу мойыны бұрылғанда, жұлдыздай жарқ-жұрқ етіп сырғалары» («Тұранның бір бауында»), «Кеудені кернеді жалын, Сәулем, періштем, тез кір!» («Шолпы»), «Есімде... бір қыз бар ед ойлар басқан» («Н-ға»), «Хор сипатты қарындас, оттай сұлу ыстық жас. ..Мен -көбелек, ен – бір шам..» («Хор сипатты қарындас»), «жас періштем, сұлу қыз..» («Жас сұлуға»), «Алтын сәулем, ақ періштем, жан салған» («.....ға»), «Ғазизажан, қарашығым, бауырым» («Ғазизаға»), «Судай сұлу қаракөз» («Жазғы түнде»), «Еркетайым, келсең егер қасыма» («Жұлдызды – жүзік, айды – алқа ғып берейін»), «Қош сәулем, бермен қара, сорлыңды көр» немесе «Әдемі әйел – идеал, әдемі әйел – бір қиял» (Александр Блок) дегендегі ер адамның өміріндегі әйел рөлі мен сұлулығын, ақылын сипаттайды.

Ендігі бір жырдарда әлеуметтік мәндегі қыздардың ащы тағдырын сипаттаған «Әйелдер мал орнына жүріп жатыр, жас қызын малға, шалға беріп жатыр. «Бес байтал – әйел құны» деген сөз бар, қармаққа талай жасты іліп жатыр» деген жолдарында жас бойжеткендердің ықтиярсыз күн кешуі, өз өмірінде шешім қабылдай алмайтын шақтатын өзекті мәселе ретінде де қарастырып өтеді.

Шаңырақ концептісінде бала ұғымын да әртүрлі талқылауға болады. Мысалы Мағжанның «Жалынмын мен, жанамын, оттан туған баламын», «..Күннен туған баламын» («От»), «Жас қырандар – балапан, жайып қанат

ұмтылған...» жолдарында келешек ұрпақтың таңы атып келе жатқанын метонимиялық тұрғыда аша түседі. «Жап-жас бала келе сала қабағын...», «өмір – дала, ақын – бала қаңғырған, жан сусынын көз жасымен қандырған. Ақын – бөбек, өмір- көбік тылсымды, ойнап, арбап, бөбекті естен тандырған» (Берниязға) жолдарында ақынды бөбек, бала, дала сынды сөздермен алмастыра жырлайды. Бөбектің тәтті қылығы мен жылағандағы анасының уататын сәтін ақын ретінде өзінің көз жасын ішкі сырына тығып, құлаған сәттерін бөбекті естен тандырған сөздерімен нақтылай түседі.

Қазақ әдебиетінде "Шаңырақ" ұғымы көптеген жазушылардың шығармаларында кездеседі және ол көбінесе отбасы, ұлттық бірлік, рухани құндылықтар контекстінде қолданылады. Мысалы, Мағжан Жұмабаевтың шығармашылығында шаңырақ ұғымы қазақ халқының дәстүрі мен мәдениетін, ұлттық болмыстың тұрақтылығын білдіреді.

Мағжанның өлеңдерінде шаңырақ – қазақ жерінің, елінің символы. Жазушының шаңыраққа қатысты бейнелері халықтың рухани күшін, ұлттың бірлігі мен болашаққа деген сенімін білдіреді. Осылайша, "шаңырақ" концептісі әдебиетте халықтың рухани құндылықтары мен ұлттық мұраларын сақтау идеясымен тығыз байланысты.

Шаңырақ концептісі қазақ мәдениеті мен руханиятында терең символикалық мәнге ие. Ол отбасы мен ұлттың бірлігін, тұрақтылығын бейнелейді және рухани құндылықтардың жалғасуын қамтамасыз ететін маңызды символ ретінде көрінеді. Шаңырақтың мәні мен мағынасы қазақ халқының ұлттық бірегейлігін және мәдениетін бейнелейді.

Мағжан Жұмабаевтың көптеген өлеңдерінде шаңырақ болашаққа деген сенім мен үміттің символы ретінде көрінеді. Ақын ұлттық құндылықтарды сақтап, оны кейінгі ұрпақтарға аманат етіп қалдыру арқылы қазақ халқының болашағына деген сенімін білдіреді. Мағжанның жырларында бұл үміт шаңырақтың мықты болуы, яғни ұлттың өркендеуі арқылы жүзеге асады.

Ақынның бұл ұғымды қолдануы қазақ халқының ұлттық рухының күшін көрсетеді. Ол халықтың болашаққа сенімді түрде қадам басуына, рухани мұраларын сақтауға шақырады. Шаңырақтың мықтылығы – ұлттың тұтастығы мен тұрақтылығының кепілі.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі/Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 бет.
2. Мағжан Жұмабаев. Өлеңдер прозасы және әдеби зерттеулер. Құрастырған Ж.Сүлейменов, 2006 жыл, 428 бет.
3. Мүсірепов Ғ. «Ұлпан» роман. – Алматы: Атамұра, 2003. – 264 бет.
4. Мүсірепов Ғ. "Ананың анасы"
5. Әуезов М. "Абай жолы": роман-эпопеясы. Үшінші кітап. Абай жолы. - Алматы: Жазушы, 2003.-384 бет.
6. М.Мақатаев Аманат:жыржинағы. – Алматы:Атамұра, 2002. – 304 бет.
7. https://vk.com/wall-109182508_8 (қытай ақынының өлеңі)

ТИПОЛОГИЯ ОШИБОК ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАЗВАНИЙ КИНО- И АНИМАЦИОННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИМЕРЫ

Качалова Татьяна Николаевна

t.kachalova06@gmail.com

Студентка ИФ-24, СКУ.им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматриваются неточности и ошибки, возникающие в процессе адаптации названий произведений кинематографа. Анализируются основные причины таких ошибок, среди которых лингвистические, культурные и технические факторы. Особое внимание уделяется влиянию переводческих решений на восприятие зрителем оригинального названия. В статье приводятся примеры типичных ошибок и производится анализ на основе их классификаций. Исследование основано на сравнительном анализе оригинальных и переведенных версий.

Ключевые слова: перевод, ошибка перевода, неточность, стратегии перевода, адаптация названий

Аңдатпа: Бұл мақалада кино туындыларының атауларын бейімдеу процесінде туындайтын дәлсіздіктер мен қателіктер қарастырылады. Мұндай қателіктердің негізгі себептері, олардың арасында лингвистикалық, мәдени және техникалық факторлар талданады. Аударма шешімдерінің көрерменнің түпнұсқа атауын қабылдауына әсеріне ерекше назар аударылады. Мақалада типтік қателіктердің мысалдары келтірілген және олардың жіктелуіне негізделген талдау жасалады. Зерттеу түпнұсқа және аударылған нұсқаларды салыстырмалы талдауға негізделген.

Кілт сөздер: аударма, аударма қатесі, дәлсіздік, аударма стратегиялары, тақырыптарды бейімдеу

Abstract: This article examines the inaccuracies and errors that arise in the process of adapting the titles of cinematic works. The main reasons for such errors are analyzed, including linguistic, cultural and technical factors. Special attention is paid to the influence of translation decisions on the viewer's perception of the original title. The article gives examples of typical errors and analyzes them on the basis of their classifications. The study is based on a comparative analysis of the original and translated versions.

Keywords: translation, translation error, inaccuracy, translation strategies, title adaptation

На сегодняшний день проблемы, связанные с переводом с одного языка на другой, встречаются повсеместно и проявляются в самых различных областях. Даже квалифицированные специалисты в области перевода нередко сталкиваются с ошибками, обусловленными рядом факторов, таких как языковая неоднозначность, культурные различия и контекстуальные особенности. Специалисты-переводчики, обладая интуицией и глубоким пониманием культурных аспектов, способны интерпретировать и адаптировать аудиовизуальные материалы, такие как мультфильмы, фильмы и сериалы, однако это не исключает возможности возникновения ошибок. Несмотря на значимость аудиовизуального перевода как области, процесс его реализации

часто сопряжен с рядом трудностей, включая неточности, которые могут существенно повлиять на восприятие и понимание исходного содержания. Целью работы является анализ типичных ошибок в переводе названий произведений киноиндустрии и их влияние на целевую аудиторию. Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть основные теоретические аспекты перевода, в том числе и аудиовизуального;
2. Определить типичные ошибки, возникающие в процессе перевода названий фильмов и мультфильмов и их возможные причины.

Несмотря на то, что рассмотрение теоретических аспектов может показаться избыточно детализированным, целесообразно начать анализ с обзора ключевых понятий, постепенно переходя к практическим вопросам. В первую очередь необходимо определить понятия «перевод» и «аудиовизуальный перевод».

Согласно А. Нойберту, *сущность перевода* заключается в сохранении прагматики оригинала. Для этого грамматика и семантика должны быть отобраны в процессе перевода соответствующим образом [8].

А.С. Алексеева определяет *перевод*, как «деятельность, которая заключается в вариативном перевыражении, перекодировании текста, порожденного на одном языке, в текст на другом языке, осуществляемая переводчиком» [1, с. 7].

Исходя из принципов динамической эквивалентности перевода, А.В. Козуляев определяет *аудиовизуальный перевод*, как «создание нового полисемантического единства на языке-реципиенте на основе единства, существовавшего на исходном языке, причем таким образом, чтобы новое полисемантическое единство стало элементом культуры языка-реципиента и не было ему чуждо» [4, с. 13].

Определения перевода, предложенные А. Нойбертом, И.С. Алексеевой и А.В. Козуляевым, отражают разные моменты процесса. В то время как А. Нойберт акцентирует внимание на прагматической составляющей, И.С. Алексеева подчеркивает вариативность перевода, предполагающей, что переводчик должен адаптировать текст, сохраняя его смысл, но используя средства и структуры, которые соответствуют нормам и особенностям целевого языка, а А.В. Козуляев рассматривает перевод в контексте культуры языка-реципиента, т.е. создание перевода, который будет восприниматься целевой аудиторией.

В своей монографии «Теория и практика перевода» Найда и Тэйбер подчёркивают, что лучший перевод – это тот, который передаёт точный смысл оригинала на языке перевода наиболее естественным образом, создавая эффект, при котором текст не воспринимается как перевод, а достигается так называемая динамическая эквивалентность [7]. Хотя на практике в переводах нередко встречаются неточности или даже грубые ошибки, возникающие по разным причинам. На данном этапе необходимо дать определение понятию «ошибка».

1. А.Д. Швейцер считает, что ошибка – это необоснованное отступление от нормативного требования эквивалентности [9].

2. В.Н. Комиссаров определил ошибку, как «мера дезинформирующего воздействия на читателя» [5].

Соответственно, ошибка в контексте перевода определена как любое отклонение, которое нарушает точность и адекватность передачи информации, ведя к искажению содержания или затруднению восприятия текста целевой аудиторией.

Теперь следует рассмотреть классификации ошибок у разных авторов, чтобы иметь более обширное представление об этом (подробнее на рисунке 1).

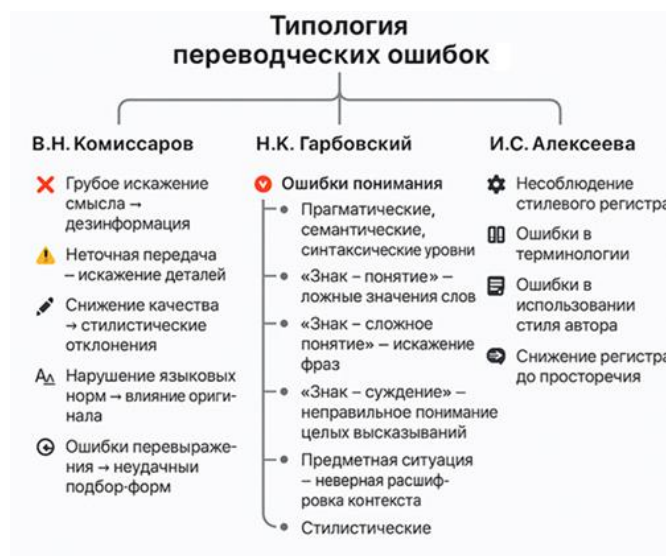


Рисунок 1 – Классификация переводческих ошибок

Все предложенные классификации по В.Н. Комиссарову [6], Н.К. Гарбовскому [3] и И.С. Алексеевой [2] можно свести к нескольким основным типам ошибок:

1. Ошибки понимания (неправильное восприятие смысла текста на разных уровнях: семантическом, синтаксическом, прагматическом).

2. Ошибки, влияющие на точность перевода (неточность, негрубое искажение смысла).

3. Ошибки стилистического характера (нарушение норм стиля и регистров языка).

4. Ошибки в терминах и фразах (неправильный выбор слов, отсутствие нужных эквивалентов, неверная адаптация терминологии).

5. Ошибки, связанные с нарушением норм языка перевода (недостаточное владение языком, неправильный выбор грамматических структур и форм).

Перевод наименований фильмов и мультфильмов представляет собой особую задачу, поскольку название произведения выполняет не только информативную, но и культурно-эмоциональную функцию. При этом, учитывая существующие типы переводческих ошибок, которые могут касаться

как содержания, так и формы, важно понять, какие стратегии наиболее эффективны для адекватной передачи оригинала. В связи с этим требуется рассмотрение стратегий, которые используются для переводов названий произведений киноиндустрии (рисунок 2) [10].

Далее рассмотрим несколько примеров названий мультфильмов, фильмов и мультипликационных сериалов и проведем анализ их перевода на русский с учетом примененного метода перевода и возможных ошибок.

Frozen (2013,2019) – в русском дубляже – «Холодное сердце». Конкретно это слово можно перевести как «замерзший, застывший». Хотя в русском прокате и изменили название, то использовали свободный перевод и сделали это в пользу соответствия сюжету. Оно передаёт ключевую тему мультфильма – внутреннюю холодность, изоляцию, и последующее раскрытие чувств, а также отсылает к способностям главной героини.

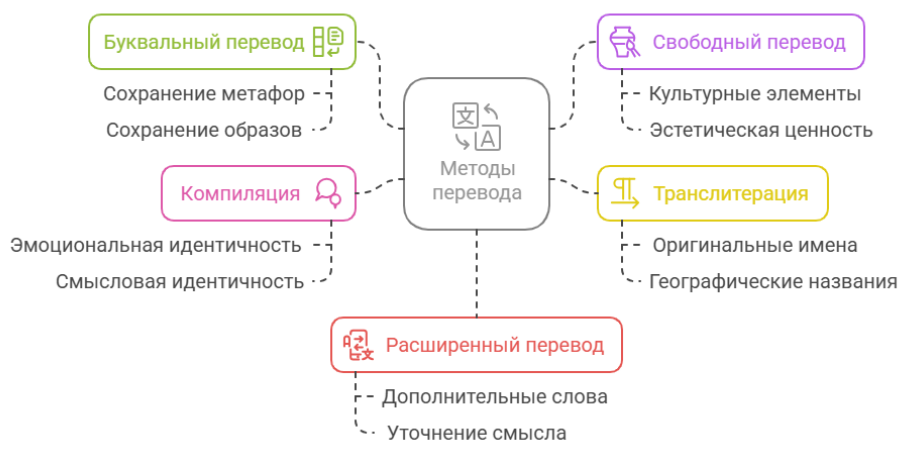


Рисунок 2 – Методы перевода

Ralf breaks the Internet (2018) – в русском дубляже – «Ральф против Интернета». В оригинале названия используется английская идиома “break the internet” – это означает «стать чрезвычайно популярным в Интернете или вызвать большое количество онлайн-обсуждений» (Cambridge Dictionary). Что оригинальное название, что адаптация, хорошо отражают те или иные части сюжета. Здесь переводчики неплохо сохранили баланс и так же использовали свободный перевод.

Inside out (2024) – в русском дубляже – «Головоломка». Inside out можно перевести как «наружу» или как идиому, которая означает «знать что-то хорошо, вдоль и поперёк» (Cambridge Dictionary). Первоначальное название отображает смысл того, что эмоции человека обычно находятся внутри него. В этом фильме эмоции человека можно было увидеть, как бы снаружи. Оригинальное «имя» намекает зрителю на сюжетную линию. Русская же адаптация названия делает упор на идейную составляющую: сложность эмоционального внутреннего мира человека, где каждая эмоция, даже негативная, важна.

Мультсериал WITCH (2004-2006) – в русском дубляже – «Чародейки». Перевод названия сериала “Witch” на русский язык как «Чародейки» связан с тем, что в русском языке слово «ведьма» традиционно имеет негативную коннотацию. Это восприятие формировалось исторически и укреплялось в фольклоре. В то время как слово «чародейка» воспринимается более нейтрально и даже положительно. Сделав выбор в пользу охватов, переводчики потеряли основную идею названия мультфильма, где оно образуется из первых букв имен главных героинь: Will (Вилл), Irma (Ирма), Taranee (Тарани), Cornelia (Корнелия), Hay Lin (Хай Лин) – WITCH. С одной стороны, это неточность, так как искажается смысл оригинала и передается только поверхностное значение, но с другой, это свободный перевод, потому что уклон шел на восприятие и маркетинг.

Sinister (2012) – в русском дубляже «Синистер». Эту адаптацию можно считать неудачным использованием транслитерации. С английского, оригинальное название переводится как «зловещий», в русском же это транслитерированное слово не несет никакой нагрузки, и для зрителя, который не знает английский не значит ничего. Это ошибка, из-за которой теряется атмосфера и сама суть, название не адаптировано для целевой аудитории.

About time (2013) – в русском дубляже «Бойфренд из будущего». Во-первых, фильм гораздо глубже, чем предполагает русский заголовок. Эту неточность можно отнести к тем, из-за которых теряется стиль (в данном случае – жанр и сам тон фильма). Во-вторых, теряется идиома в названии «about time – давно пора». Название упростили в свободном переводе, исказили настроение и глубину. Это типичный случай, когда название стало жертвой маркетинга.

Удачные переводы с помощью транслитерации:

- Moana (2016) – Моана.
- Shrek (2001) – Шрек.
- Dune (2021) – Дюна.
- Barbie (2023) – Барби.

Как и говорилось выше, транслитерация – удачный вариант перевода, когда в названии имя или местность.

В заключении следует отметить, что проблема перевода названий фильмов и мультфильмов – это не просто лингвистическая задача, а зеркало культурных компромиссов, маркетинговых стратегий, зрительских ожиданий и т.д. Ошибки перевода, будь то по незнанию или в угоду восприятию, становятся маркерами того, как один язык стремится «встроить» чужую культуру в свою картину мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. Режим доступа: http://library.lgaki.info:404/2017/Алексеева_Введение_в_перевод.pdf (дата обращения 25.04.2025)
2. Алексеева И.С. Транслатологическая типология типичные ошибки русского перевода // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и

- социальные науки. 2014. №6. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/translatologicheskaya-tipologiyai-tipichnye-oshibki-russkogo-perevoda> (дата обращения: 25.04.2025).
3. Гарбовский Н. К. Теория перевода. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
4. Козуляев А. В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках Школы аудиовизуального перевода // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. №3 (13). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-dinamicheski-ekvivalentnomu-perevodu-audiovizualnyh-proizvedeniy-opyt-razrabotki-i-osvoeniya-innovatsionnyh-metodik-v> (дата обращения: 25.04.2025)
5. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Режим доступа: [https://chupin.ru/tm/Komissarov.V.N.-.Obschaya.teoriya.perevoda.\(2000\).htm](https://chupin.ru/tm/Komissarov.V.N.-.Obschaya.teoriya.perevoda.(2000).htm) (дата обращения: 25.04.2025)
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с
7. Nida E.A., Taber C.R. The Theory and Practice of Translation. Режим доступа: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Theory-and-Practice-of-Translation-Nida-Taber/cb3f759e5e55f42a12081beb34585584833e9e16> (дата обращения: 25.04.2025)
8. Нойберт А. Прагматические аспекты перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 185-201
9. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика (Газетно-информационный и военно-публицистический перевод). – М.: Воениздат, 1973. – 280 с.
10. Zhihong Bai. Translation strategies for English-language film titles // Journal of Language Teaching and Research. – 2018. – № 1 (9). – pp. 119-124

ӘОЖ 82.0

ОРАЛХАН БӨКЕЙ ПРОЗАСЫНДАҒЫ МИФТІК ПЕРСОНАЖДАРДЫҢ КӨРІНІСІ

Кокбас Жазира, Ережепова Алтынай

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада ХХ ғасырдың екінші жартысында қазақ әдебиетінде өзіндік көркем әлемімен ерекшеленген Оралхан Бөкей прозасындағы мифопоэтикалық кеңістік пен табиғат бейнесінің көркемдік қызметі талданады. Табиғат көріністері мен мифтік элементтер кейіпкерлердің ішкі жан дүниесінің көрінісіне айналып, адам мен табиғат, шындық пен аңыз, өткен мен бүгін арасындағы рухани байланысты ашады. «Қар қызы», «Мұзтау», «Атау кере», «Сайтан көпір» секілді шығармаларында ұлттық дүниетанымның архетиптері көркем тілмен бейнеленіп, мифопоэтикалық құрылым арқылы жазушы қазақ прозасына еңгізген терең философиялық мазмұны зерттеледі. Автор Оралхан Бөкейдің мифтік бейнелер арқылы шынайы өмір құбылыстарын көркемдікпен жеткізу шеберлігін дәлелдейді. Мақала қазақ прозасындағы мифопоэтикалық өрнектерді ғылыми тұрғыдан зерделеуге бағытталады. Сонымен қатар, бұл мақала Оралхан Бөкей шығармаларындағы мифопоэтикалық элементтерге қызығатын барлық оқырмандарға, әдебиет зерттеушілеріне, әсіресе қазақ әдебиетінің терең мәселелеріне ден қойған студенттер мен ғалымдарға арналады.

Түйін сөздер: мифопоэтика, проза, Алтай, символизм, әдеби талдау, табиғат, миф.

Аннотация. В данной статье рассматривается мифопоэтическое пространство и художественная функция образа природы в прозе Оралхана Бөкея, писателя, отличившегося своим уникальным художественным миром во второй половине ХХ века в казахской

литературе. Природные пейзажи и мифические элементы становятся отражением внутреннего мира героев, раскрывая духовную связь между человеком и природой, истиной и легендой, прошлым и настоящим. В таких произведениях, как «Снежная девушка», «Ледяная гора», «Атаукере», «Чёртов мост», архетипы национального мировоззрения изображаются художественным языком, а мифопоэтическая структура используется для передачи глубокого философского содержания, которое писатель привнёс в казахскую прозу. Автор доказывает мастерство Оралхана Бокея в передаче реальных жизненных явлений посредством мифических образов. Статья направлена на научное осмысление мифопоэтических узоров в казахской прозе. Кроме того, она адресована всем читателям, интересующимся мифопоэтическими элементами в творчестве Оралхана Бокея, а также исследователям литературы, студентам и учёным, изучающим глубокие вопросы казахской словесности.

Ключевые слова: мифопоэтика, проза, Алтай, символизм, литературный анализ, природа, миф.

Abstract. This article analyzes the mythopoetic space and the artistic function of nature imagery in the prose of Oralkhan Bokeev, a writer who distinguished himself with a unique artistic world in Kazakh literature during the second half of the 20th century. Natural landscapes and mythical elements become a reflection of the characters' inner world, revealing the spiritual connection between man and nature, reality and legend, past and present. In works such as The Snow Girl, The Icy Mountain, Atau-Kere, and The Devil's Bridge, archetypes of the national worldview are depicted through rich language, while the mythopoetic structure conveys the profound philosophical content that the author brought into Kazakh prose. The article demonstrates Bokeev's skill in expressing real-life phenomena through mythic imagery. It is aimed at a scholarly exploration of mythopoetic patterns in Kazakh prose. Moreover, this article is dedicated to all readers interested in the mythopoetic elements in Oralkhan Bokeev's works, as well as literature researchers, students, and scholars focusing on the deeper questions of Kazakh literature.

Keywords: mythopoetics, prose, Altai, symbolism, literary analysis, nature, myth.

Қазақ әдебиетінде ХХ ғасырдың екінші жартысында көркем прозада тереңдік пен философиялық танымды қатар ұсынған қаламгерлердің бірі – Оралхан Бөкей. Халық арасында «Алтайдың кербұғысы» атанған Оралхан Бөкейдің өмір жолы жарқ еткен жалындай, аққан жұлдыздай жалт ете өтіп кетсе де, қазақ әдебиетіндегі проза, драма, публицистика жанрында, тіпті журналистикада терең із қалдырған ұлы тұлғалардың бірі де бірегейі деп санаймыз. Оралхан әлемі – баға жетпес қазына іспетті. Жазушының бұйра тілді шығармалары бір соқпаққа түсіп алған қазақ әдебиетіне жаңа серпін әкеліп, жаңадан қан жүгіртті. Әр шығармасындағы қатпар-қатпар сөйлемдерінің астарында ортекедей ойнақтаған мыңдаған ойлар, түбі терең пәлсапа жатады. Жазушының әр шығармасының әрбір жолы туған жерге, яғни Алтай тауларына, Бұқтырмаға деген перзенттік махаббатпен өрілген. Алтай – жер мен көктің түйіскен тұсы, адамзат санасынан тыс, мәңгілік кеңістіктің нышаны. Бұл таулар тек табиғаттың туындысы емес, ол – миф пен аңыздың мекені, көрінбейтін күштердің тыныстаған тылсым әлемі. Оралхан Бөкей шығармаларында Алтай – жай ғана географиялық кеңістік емес, ол кейіпкерге айналып, кейде сырласы, кейде тағдыр шешушісі болады. Оралханның жазуға деген құштарлығын ашқан осы Алтай тауларының әсері десек, қателеспейміз. Бұған дәлел ретінде Оралхан Бөкейдің 16 жасында жазған «Алтай» өлеңінде:

Жерімнің аруысың Алтай тауым,
Бауырыңда сыңсып өскен бақша-бауым.
Басыңда аппақ болып қар жатса да,
Қараймын, қызықтаймын, құмартамын. [1, 24 б.]

Бұл өлең жолдары автордың жүрек түкпірінен төгілген сағыныш сазы. Автордың көңілі туған жердің әр белі мен баурайына, асқақ Алтайдың ақ қарлы шыңына ұмтылады. Бұл тек табиғатқа таңданыс емес, бұл – рух пен жердің үндестігі, жанына жұбаныш, көкірегіне тыныс болған киелі мекенге деген махаббат. Қарапайым сөздің өзінен сыр ұғып, аппақ қардың астынан жылу іздеген ақын – өз туған жерін аруға балап, сол аруға ғашық жанның құмары мен іңкәрін көркем теңеу арқылы өлеңге айналдырғанын көреміз. Ақын бүкілі шығармашылығында Алтай таулары сипатталып, оқиға шеңбері Алтай тауларында орын алған. Оралхан Бөкей үшін Алтай – ұлы жұмбақ. Бұл жұмбақ тек табиғаттың қиялға бергісіз сұлулығында ғана емес, оның аясында өмір сүрген адамдардың жан әлемінде жатыр. Шың басындағы ақ боз үй, үңгірдегі отты көздер, түнгі тауда естілген жұмбақ үндер – бұлар бәрі де мифопоэтикалық бейне ретінде жазушының шығармаларында қайтадан дүниеге келеді. Жазушы Алтай арқылы адам мен табиғаттың, шындық пен аңыздың, қазіргі мен өткеннің арасын жіпсіз байланыстырады. Мұндағы әрбір тау – ұлы ата-бабаның ізі, әрбір орман – баяғы бір ұмытылған дүниенің елесі. Аңыздағы жан баласы аяқ баспаған биік шың – адамның ішкі рухының шегі, оған жету – өзін тану мен тазарудың нышаны. Оралхан Бөкейдің прозасында Алтай – көне мифтердің жаңғырығы, сол арқылы жазушы қазақ дүниетанымының архетиптік тереңіне бойлайды. Алтай – жай тау емес, ол – рухтардың мекені.

Оралхан Бөкейдің прозасы – қазақ әдебиетіндегі терең психологизм мен философиялық ізденіске толы көркем әлем. Оның «Қар қызы», «Мұзтау», «Атау кере», «Сайтан көпір» және т.б. шығармаларында адам мен табиғаттың өзара байланысы, жалғыздық пен ішкі күйзеліс, өмір мен өлімнің шекарасы сынды мәңгілік тақырыптар өріс алады. Бөкей прозасының басты ерекшелігі – тіл тазалығы мен көркемдігінде ғана емес, адам жанын нәзік әрі дәл суреттеуінде. Оның кейіпкерлері көбіне биік таулардың қойнауында, шеттегі ауылдарда өмір сүретін жандар. Бірақ олардың ішкі әлемі – терең, күрделі, кейде тіпті ғаламдық ойға жетелейді. Оралхан Бөкей – Алтай табиғатын кейіпкер деңгейіне дейін көтере білген жазушы. Ол табиғатты тек фон ретінде емес, кейіпкердің ішкі жан дүниесінің көрінісі ретінде бейнелейді. Сондықтан да оның прозасында пейзаж – философиялық оймен өрілген образдық жүйенің ажырамас бөлігіне айналған.

Оралхан Бөкей прозасындағы мифопоэтика – оның шығармашылық әлемін терең тануға жол ашатын көркемдік құбылыс. Жазушы мифті тек көне аңыз не ертегі ретінде емес, адам мен әлем арасындағы байланыс, рух пен болмыстың мәңгілік тілін жеткізетін құрал ретінде қабылдайды. Оның прозасында мифтер – заманауи адамның жан дүниесін, ішкі қайшылығын, болмыстық сұрақтарын ашатын символикалық кеңістікке айналады. Оралхан Бөкей көбіне табиғат аясындағы тылсым оқиғалар мен бейнелерді мифтік образдар арқылы өрбітеді.

Алтай тауы, адам аяғы баспаған биік шыңдар, жұмбаққа толы үңгірлер мен түнгі дыбыстар – барлығы да жазушы прозасында архетиптік мәнге ие. Бұл кеңістіктерде өмір сүретін кейіпкерлердің тағдыры да шынайылық пен аңыз арасындағы шекарада өрбиді. Олардың жан дүниесіндегі күйзеліс пен күрес – адамзат баласына ортақ мәңгілік рухани ізденістің көрінісі.

Мифопоэтикалық тәсіл арқылы жазушы күнделікті тұрмыстық өмірден жоғары тұратын метафизикалық деңгейге көтеріледі. Ол арқылы адамның тек әлеуметтік бейнесін емес, рухани табиғатын, сана астарындағы үрей мен үмітті, жалғыздық пен үмітсіздікті ашады. Осылайша, Оралхан Бөкей прозасы – қазақ әдебиетіндегі мифопоэтикалық ізденістің ең жарқын көріністерінің бірі деп нық сеніммен айтуға болады.

Жоғарыда атап өткендей, жазушының әр прозалық шығармасындағы мифопоэтикалық құбылыстың кездесуі «Қар қызы» шығармасында:

«... Баяғыда он сегіз жасар жолаушы қыз жөн сұрап Қоңқайға жолығады. Қыстақтағы шешесі қатты ауырып, ат-шанасымен Үлкен жердегі ауруханаға апарады да, қайтарында әлгі жалмауыз шалдың жалғыз үйіне тап болады.

Шалдан: «Ата, асуда жол бар ма, тау айналып жүргенше тіке тартып кетейін деп едім. Асығыспын, ата, қорада қамаулы қой қалып еді», - деп ақыл күтеді. Бұғының қанын ішіп, көзі қарайып отырған шал әлгі қызды тарпа бас салып, жұлмалай бастайды... Түн ішінде шырылдап әрең дегенде жалаңаш, жалаң аяқ қашып шыққан қыз... ақ қар, көк мұздың арасында адасып, тіпті ізім-ғайым жоқ болған. Не бөрі жегенін, не үсіп өлгенін күні бүгінге дейін ешкім білмейді.

Кейбіреулер айтады: «Ол қыз қарға айналып кетіпті. Қыста осы тауды шарлап ән салып жүреді екен де, жаз шыға жер астына түсіп кетеді екен...

... осыдан 24 жыл бұрын кержақ ауылы Огневкадан бір қыз жоғалды. Бәріміз ат сабылтып іздеп таба алмағанбыз. Онда да дәл осындай қақаған қыс еді. Бір-екі жыл өткен соң, өліп қалдыға жорып қойдық. Бірақ кейін бір сыбыс естілді. Қоңқай үйіне қыстатып шығарған екен де, екі қабат болған соң, «Қоңқайлар ұрпағы көкек секілді, өз баласын өзгеге асыратып өсірмесе, жұрт тұқымын құртады» деп, арғы беттегі ауылға апарып тастаған екен. Тіпті, Қар қызы туралы аңыз сол кезден бері ел аузында...» [2, 27-136 б.]

Өңгіменің үзінділерінде бейнеленген Қоңқай – жай ғана жалмауыз шал емес, ол арғықазақтық танымдағы мифтік бейсаналықтың көрінісі. Серікбол Қондыбайдың «Арғықазақ мифологиясы» еңбегінде: «Миф дегеніміз – шындықты мифтік сана арқылы, яғни символ, архетип, бейне, таңба арқылы тану жолы» [3, 426 б.],- дейді. Қоңқай – дәл осы мифтік танымдағы «жыртқыштық архетипінің» көркем көрінісі. Ол – шекара бұзушы, кеңістік пен уақыттың үйлесімін бұзатын хаостық күш. Бұғының қанын ішіп, көзі қарайып отыруы - адамнан тыс жан иесіне жат мінездің белгісі. Бұғы – қазақ үшін қасиетті аң. Ал Қоңқайдың бұғының қанын ішуі – мифтік деңгейдегі табу бұзу, яғни тыйым салынған дүниеге қол сұғу, сол арқылы рухани шекараны бұзу деген сөз.

Қыздың жоғалуы, оның қарға айналуы – мифтік трансформацияның, яғни адамның өз болмысынан ажырап, табиғатқа сіңіп кетуінің көрінісі. Бұл Серікбол Қондыбай сипаттаған тотемдік қайту, яғни адамның өзі тектік негізіне (мысалы, құс, аң, табиғат құбылысы) қайта айналу концепциясымен үндес. Қар бейнесі – қазақ үшін тек суық пен өлім емес, тазару, жаңару, басқа формаға өту кеңістігі. Сондықтан да «Қар қызы» – өлген адам емес, өзге кеңістікке өткен, мифтік деңгейге көтерілген кейіпкер. Бұл – қарапайым шындықпен өлшенбейтін, символдық болмыстың әлемі.

Тағы да бір маңызды элемент: «кейбіреулер айтады», «аңыз дейді» деген фразалар. Бұл құрылым – Серікбол Қондыбайдың еңбектерінде этномифологиялық мәтіндерге тән, яғни ұжымдық жадта сақталып келе жатқан бейсаналық мифтердің жаңғыру тәсілі. Жазушы осы тәсілді саналы түрде қолданып, мифті прозаға сіңіреді, сөйтіп қазіргі адамның дүниетанымына терең рухани мазмұн береді.

Қоңқайдың «ұрпағы көкек секілді» деуі мифологиядағы анти-аналық архетиптің бейнесі. Көкек – балапанын өзі баспайтын, жауапкершіліктен қашатын құс. Қоңқай мен оның ұрпағы – қауіп пен тәртіпсіздіктің символы. Мұнда жазушы тек қорқынышты бейне жасаған жоқ, ол қоғамдағы моральдық шекара бұзылған сәттерді мифтік тілмен астарлы түрде сипаттап жазған. Мұндай «мифке айналған шындықтар» қазақ қоғамында аз емес. Кейбір оқиғалар ресми тіркелмейді, кейбір адамдар ешқашан табылмайды, бірақ олардың бейнесі ел ішінде «аңыз» болып қалады. Жазушы осыны дәл көрсетеді. Ол – шындықты тура айтпай, мифтік формада астарлап жеткізетін жазу деңгейі жоғары суреткер. Бұл тәсілді қолдануы оқырманға тек сюжет ұсыну ғана емес, сонымен қатар ішкі ой қозғау, рухани жан дүниесіне сәуле кіргізу.

Өр Алтай Мұзбалағының «Мұзтау» повесі – қазақ әдебиетіндегі адам мен табиғат арасындағы күрделі қарым-қатынасты терең бейнелейтін шығармалардың бірі. Бұл туындыда да жазушы адам болмысының шексіз мүмкіндіктері мен табиғаттың тылсым сырларын шеберлікпен суреттейді. Повестің басты кейіпкері Ақтан – табиғатпен етене жақын, оның әрбір тынысын сезіне алатын жан. Ол Мұзтаудың биік шыңдары мен мұз басқан етектерінде өмір сүріп, табиғаттың қатал заңдарына мойынсұнып, сонымен қатар, оның сұлулығына тәнті болады. Ақтанның табиғатпен үйлесімді өмірі арқылы жазушы адам мен табиғаттың біртұтас екендігін көрсетеді.

Шығармада Мұзтау бейнесі ерекше орын алады. Ол – тек географиялық нысан ғана емес, сонымен қатар, рухани биіктік пен тазалықтың символы. Мұзтаудың асқақтығы мен қол жетпес шыңдары адам армандарының шексіздігін, ал оның мұз басқан етектері өмірдің қиындықтары мен сынақтарын бейнелейді. Аталмыш шығармада кездесетін: *«...Біздің арғы атамыз Мәметек би көзі тірі кезінде сонау Күршімнің құйғанынан бері қарай қазақтан өзге бір ұлтты аттатпаған екен. Он сегіз жасқа толғанда Омбы түсіп ақ патшаның атына арыз жазып жиырма бес жылдық договормен мөр басқан қағазын алыпты. Бірақ сол тентек қылығына кейін ол қатты өкініпті. Мәметек өр*

наймандағы ең бай, азулы шешен кісі болса керек. Жылқысы қара суға бас қойып бір ішкенде тауысып кетеді деуші еді....

...Мәметек бабам Мәккә - Мәдинеге барып қажы атағын алған соң бүкіл алты алашқа атағы тарап, аяқтыға жол, ауыздыға сөз бермейтін төбе би болды. Жарықтық ол кісінің атын естіген қазақ-орыс ішкен асын жерге қоятын, жылаған баласы уанатын, күндегендер де, құрмет тұтқандар да айбарынан ығушы еді. Кейін заман алай-түлей болып ел іргесі ірі бастағанда Мәметек бабам қатты күйзеліп ойға батты. Әсіресе Ақ патшаның атына жазған жер дауы туралы арызы құлақтардың пайдасына шешілген соң, бұл Алтайдың мекен бола алмайтындығын, патшаның боданы болып бұдан әрі бұл жерде қала алмайтынын айтты.

Сонымен, не керек, қысы да, жазы да болмайтын жерұйық іздеуге бел буады. Халқының қамын ойлаған қайран бабам жанына елушақты нөкерін ертіп алыс сапарға аттанады...

...Мәметек би асқан ақылды адам ғана емес, асқан жершіл, ізшіл, жағырапияны жатқа білетін ғұлама екен. Осы Аршалыдан шығып, сонау ит арқасы қиян Дайланд деген жерге баруы, ешкім сенбейтін, таңғажайып ертек секілді дүние емес пе. Үйден атпен шығып кеткен қазақты қойып, қазір самолетпен сол Дайланыңа бара аласың ба? Не деген төзімділік, не деген жанкешті батылдық десеңші!

Сонда баспаған тау, бармаған жері жоқ бабам Қаратайлар үшін жерұйық іздеп Дайланға барғанда өмірі қыс болмайтын, егіні екпей ақ бидайық секілді жыл сайын қаулап өсе беретін табиғи азық табады. Содан үш жыл дегенде есен-сау еліне оралады. Келесі жазда бүкіл Қаратайлықтарды түгелдей Дайлаңға көшіріп әкетем деп отырғанда Асыл бабам, Мәметек бабам дүние салыпты. Егер ол кісі тірі болғанда қазақтың бір руы Дайлан деген жерді жайлайтын еді...» [4, 50-52 б.].

Жазушы бұл үзіндіде Мәметек бейнесін ақиқат пен аңыздың, нақты дерек пен көркем қиялдың арасындағы қиялда сомдайды. Оның әрбір әрекеті, әрбір шешімі тек жеке адамның ғана емес, тұтас бір қауымның рухани ізденісін, тағдыр жолын бейнелейді. Мәметек – өр мінезді, кемел тұлға. Оның қазақ жерінің тәуелсіздігі үшін Омбыға арыз жазуы, ат сабылтып шекара сызуы – тарихи сананың үлгісі. Ал кейін оның бұл ісіне өкінуі, халқына шынайы пана болар, мәңгі тыныштық орнаған мекен - жерұйықты іздеуі – бұл енді аңыздық танымға ұласқан эпикалық сарын. Жерұйықты іздеу – қазақ руханиятында көне заманнан келе жатқан, үзілмеген арман. Бұл – мәңгілік жұмаққа, жер бетіндегі бейбіт мекенге жетсем деген үміт.

Жазушы Мәметек бабаны жәй ғана ақылгөй қария етіп көрсетпейді. Ол – елінің шетіне жау тисе, алдыңғы шепке шығатын, ел іргесі сөгілсе, ойға батып күйінетін, халықтың тағдыры үшін жолға жалғыз шығатын алып тұлға. Оның үш жыл бойы жер кезіп, ақыры Дайлан деген мекенге жетуі – шынайы өмірде болуы екіталай, алайда аңызға лайықты, символикалық сапар. Бұл жол – нағыз рухани жол: ол өткен жол арқылы өз еліне жаңа болашақ іздейді. Алайда сол болашақты елге жеткізбей, өзі дүниеден өтеді. Бұл – халқына жерұйықты таба

алмаған қаһарманның трагедиясы. Тек өз жүрегінің жарығымен жол тапқан Мәметек баба – сол күйі жеке бейне ретінде емес, халықтық жадыда сақталған киелі кейіпке айналады. Мәтіннің көркемдік құрылымы – мифке тән белгілермен өрнектелген. Мысалы, оның *«жылқысы қара суға бас қойып ішкенде тауысып кететін»* деген секілді әсірелеулер – әдеттегі қарапайым дерек емес, аңыздық тілді меңзейтін тәсіл. Немесе *«егіні екпей-ақ қаулап өне беретін табиғи азық»* табу – бұл нақты географиялық емес, утопиялық кеңістік. Ол – қазақ санасында ежелден бар, «жиде жұрт», «жерұйық», «ұжмақ» ұғымдарының көркем жаңғырығы.

Оралхан Бөкей Мәметек арқылы өзінің туған топырағына, Алтай мен Күршімге, халықтың жүрегінде жатқан рухани биікке бой ұрады. Жазушы осы арқылы тек бір адамның тағдырын ғана емес, тұтас ұлттың жанын, рухын, жоғалған үмітін, аңсаған мекенін бейнелейді. Сондықтан бұл туынды – прозаның формасында жазылғанымен, поэтикалық құрылымы бар, мифопоэтикалық түйсікті оятатын туынды ретінде бағаланады.

Келесі шығарма Оралхан Бөкейдің «Атау кере» романы – қазақ прозасындағы адам болмысының терең қабаттарын қозғайтын, философиялық және әлеуметтік ойларға құрылған туынды. «Атау кере» сөзі – халқымыздың салтында өмірмен қош айтысар алдындағы соңғы тағам, қоштасу рәсімі ретінде ұғынылады. Жазушы бұл атау арқылы шығарманың бүкіл идеялық өзегіне символикалық мағына дарытып, ар мен жан тазалығы үшін күрес пен рухани құлдырау арасындағы қақтығысты көркемдік тұрғыда өрбіткен. Осы шығармада мифопоэтикалық құбылыс көрініс табатын үзіндіні талдасақ:

«...Ерік жылдағы әдетінше Қатын суын құлдап, тарихи мекеніне барған. Арғы беттегі шынарға жанарынан су аққанша қарады. Әне, көрінді! Сол! Өзі! Ақбоз ат мінген сұлу! Омарташының ғашығы! Аттан түсіп жетелеген күйі, өзен жағасына келді – тым жақыннан көрінді. Қолын бұлғады. Ерікте ес қалмады. Суға түсердей болып, жағалауға мінбелей ынтыққан. «А, құдай, араға айналсам екен, ара болып арғы бетке ұшсам екен!» деп тізерлей отырып, қолын аспанға соза, бар болмысымен тіледі-ай, тұңғыш рет зар еңіреп жылады-ай... Құдайдың құдіретімен омарташы араға айналды.. бірақ бал арасына емес, малға тыныштық бермейтін көкбас сонаға айналды. Айналуы сол екен, арғы жиектегі Қызға зымырай ұшқан. Ұшқан қалпы ғашығына жетіп, иығына қонды. Не болғанын білмей сасып қалған Қыз қолындағы екі бүктелген қамшымен сескене салып қалғанда, енді ғана арманына жеткен «Ерік-Сона» қанатын серпуге шамасы жетпей, тырапай асып домалап түскен...мәңгілікке...» [5, 214-215 б.]

Бұл үзіндіде Оралхан Бөкей терең символизм мен мифопоэтикалық тәсіл арқылы ұлттық болмыстан ажыраған, тамырынан қол үзген адамның рухани трагедиясын бейнелейді. Кейіпкер Ерік – аралас некеден туған, яғни, рухани екіұдайлықта қалған, біртұтас ұлттық танымнан алыстаған тұлға. Ол табиғаттан, ата-баба салтынан, ұлттық тамырдан үзіліп қалған адамзат типінің жиынтық бейнесі ретінде көрінеді. Еріктің Қатын суына барып, арғы беттегі шынарға қарауы – өткенге, тарихи жадыға, ұлттық негізге деген аңсауы. «Ақбоз

ат мінген сұлу» – бұл жерде тек махаббат объектісі ғана емес, идеалға айналған рухани сафтықтың, жоғалған ұлттық құндылықтың көркем символы. Ақбоз ат – қазақ дүниетанымында киелі, арман мен тазалықтың нышаны. Ал қыз – сол жоғалған рухани әлемнің елесі, ұлттың жан-дүниесінің көрінісі. Еріктің «араға айналсам екен» деп тілеп, жылауы – оның сол рухани әлемге қайта оралғысы келген ішкі қасіретінің көрінісі. Бірақ ол бал арасына – өмірге нәр, қоғамға игілік әкелетін бейнеге емес, көкбас сонаға – тыныштық бермейтін, мәнсіз, зиянды жәндікке айналады. Бұл – автордың метафоралық шешімі. Кеңестік жүйеде туған, тәрбиеленген, өз болмысынан алшақтаған адам, ұлттық тамырды түсінуге ұмтылғанымен, ол әлемді тануға қабілетсіз, себебі ол жасанды қоғамда өскен, табиғи негізі үзіліп қалған.

Қыздың қамшымен соғып жіберуі – ол символдық тұрғыда сол рухани әлемнің өзіне лайықсыздығын танып, қабылдамауын білдіреді. Яғни, ұлттық құндылықтар, тарихи жады өзіне бөтен, тек сырттай ғана ынтық болып, шынайы рухани тереңдікке бойлай алмаған адамды өз қойнына қабылдамайды. Еріктің «тырапай асып домалап түсуі» – оның рухани сәтсіздікке ұшырауы, яғни, ұлттық негізбен қайта қауышу мүмкіндігінен айырылуы, рухани өлімге душар болуы. Бұл көрініс арқылы автор кеңестік дәуірде өскен, тамырынан айырылған, бірақ оны қайтаруға тырысқанымен, шынайы жолды таба алмаған тұлғалардың өмірлік трагедиясын көрсетеді. Міне, Оралхан Бөкейдің бұл шағын ғана эпизоды мифопоэтикалық образ, архетиптер мен метафора арқылы бүтін бір дәуірдің, бір ұрпақтың рухани драмасын терең әрі шебер суреттейді.

Қорыта айтқанда, Оралхан Бөкейдің шығармашылығы – ұлттық рух пен адамзаттық құндылықтардың тоғысқан көркемдік әлемі. Жазушы туындыларындағы мифопоэтикалық сипаттар қазақ халқының дүниетанымы мен табиғатқа деген қатынасын тереңнен танытады. Ол мифтер мен аңыздарды заманауи прозамен ұштастырып, өмір мен өлім, адам мен табиғат, жалғыздық пен махаббат секілді мәңгілік тақырыптарды жаңа қырынан бейнелейді. Жазушының шығармаларындағы кейіпкерлер – ішкі арпалысты бастан кешіретін, рухани ізденіске түскен тұлғалар. Бұл ішкі әлемнің көрінісі арқылы жазушы адам болмысының күрделі табиғатын ашып көрсетеді. Сонымен қатар, автор символдық бейнелер мен архетиптерді шебер қолдана отырып, ұлттық менталитетті, салт-сананы, табиғи-экзистенциалдық дүниетанымды көркем тілмен өрнектейді. Оның шығармаларындағы кеңістік пен уақыт ұғымдары мифтік сипат алып, оқырманды ойлы пайым мен философиялық тереңдікке жетелейді. Жазушының көркемдік әлемі – шындық пен қиялдың, ақиқат пен аңыздың тоғысқан тұсы. Бұл – Оралхан Бөкей прозасының поэтикалық қуатын арттырып, оны қазақ әдебиетіндегі ерекше құбылыс ретінде танытады. Демек, Оралхан Бөкей шығармашылығы ұлттық әдебиеттің көркемдік көкжиегін кеңейткен, рухани тереңдікке бастайтын мұра болып қала бермек. Оның көркемдік стилі мен тақырыптық ерекшеліктері болашақ зерттеулерге тың серпін береді. Бүгінгі ұрпақ үшін бұл мұра – тек әдебиет емес, рухани тәрбие мен ұлттық сана көзі.

1. Мағзұмов Т. Райыстан – Оралханға дейін. Жазушы жолы. – Өскемен: «Шығыс ақпарат», 2015. – 164 б.
2. Бөкей О.: Қар қызы. – Қарағанды: «Qasym баспа үйі», 2020. – 172 б.
3. Қондыбай С. Арғықазақ мифологиясы. – Алматы: «Дайк-пресс», 2004. – 516 б.
4. Бөкеев О. Мұзтау. Повесть, эссе, новеллалар. – Алматы: «Жазушы», 1975. – 256 б.
5. Бөкей О. Шығармалары. Роман, повестер./Оралхан Бөкей. – Алматы: «Ел-шежіре», 2013. – 384 б.

ӘОЖ 82.0

МҰХТАР МАҒАУИН ШЫҒАРМАСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК-КӨРКЕМ СИМВОЛИЗМ: «ШАҚАН ШЕРІ» РОМАНЫНЫҢ ҚОҒАМДЫҚ ЖӘНЕ РУХАНИ МӘНІ

Кокбас Жазира, Илюбаева А.С.

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада Мұхтар Мағауиннің «Шақан Шері» романындағы әлеуметтік-философиялық мәселелер көркемдік талдау негізінде зерттеледі. Кейіпкердің рухани дағдарысы, қоғаммен қақтығысы және әділет үшін күресі арқылы қазақ қоғамындағы моральдық құндылықтар мен әлеуметтік құрылым арасындағы қайшылықтар ашылады. Автор символдар арқылы ішкі конфликт пен тарихи сана арасындағы байланысты нақты бейнелейді.

Кілтті сөздер: әйел теңсіздігі, әділет іздеу, рухани жалғыздық, жолбарыс символы, әлеуметтік әділетсіздік, әдеби талдау.

Аннотация: В данной статье на основе художественного анализа исследуются социально-философские проблемы романа Мухтара Магауина «Шакан Шери». Через духовный кризис героя, конфликт с обществом и борьбу за справедливость раскрываются противоречия между моральными ценностями и социальной структурой в казахском обществе. Автор через символы наглядно изображает связь между внутренним конфликтом и историческим сознанием.

Ключевые слова: женское неравенство, поиск справедливости, духовное одиночество, символ тигра, социальная несправедливость, литературный анализ.

Abstract: This article examines the socio-philosophical problems of Mukhtar Magauin's novel "Shakan Sheri" based on an artistic analysis. Through the spiritual crisis of the hero, the conflict with society and the struggle for justice, the contradictions between moral values and the social structure in Kazakh society are revealed. Through symbols, the author vividly depicts the connection between internal conflict and historical consciousness.

Keywords: women's inequality, search for justice, spiritual loneliness, tiger symbol, social injustice, literary analysis.

Гипотеза: «Шақан Шері» романы арқылы автор адам мен қоғам арасындағы рухани, моральдық қайшылықты жолбарыс, әйел, табиғат сияқты көркем символдармен бейнелей отырып, тұлғаның ішкі еркіндігі үшін күресін сипаттайды.

Кіріспе

Қазақ прозасында тұлғаның ішкі жан дүниесін, қоғаммен қарым-қатынасын терең суреттейтін туындылар саусақпен санарлық. Солардың қатарында Мұхтар Мағауиннің «Шақан Шері» романы ерекше орын алады. Бұл шығарма – тек тарихи оқиғаны баяндау емес, адамның ар-ожданы мен әділетке деген талпынысын көркем символдар арқылы бейнелеген күрделі туынды. Жазушы XX ғасырдың ортасындағы қазақ қоғамының әлеуметтік-психологиялық ахуалын кейіпкер бейнесі арқылы ашып көрсетеді. Шығармада көтерілген басты мәселелердің бірі – жеке тұлғаның әділетсіз қоғаммен күресі, ар мен ұяттың қадірі, рухани жалғыздық және адамдық болмыстың шекаралары. Басты кейіпкер – Шақан бейнесі арқылы автор ұлттық сананың, моральдық жауапкершіліктің және тарихи жадының мәнін тереңнен қозғайды. Оның жолбарысты аңдуы – сыртқы әрекет емес, ішкі арпалыстың символы, ал шидің ішіне тығылып отыруы – қоғамнан шеттетілу мен рухани күйзелістің көрінісі. Осы мақалада «Шақан Шері» романына көркемдік-әлеуметтік талдау жасалып, автор қолданған символдардың астары ашылады. Сонымен қатар әйел теңсіздігі, әділеттілікке ұмтылу және ұлттық намыс тақырыптары нақты мысалдармен талданады. Зерттеудің өзектілігі – бұл туындыны тек әдеби шығарма ретінде емес, заманауи рухани дағдарыстың айнасы ретінде қарастыру қажеттілігінде. Мақсат – роман арқылы адам мен қоғам, рух пен мораль арасындағы күрделі байланысты зерделеу.

Негізгі бөлім:

Романдағы басты кейіпкер Шақанның іс-әрекеті – оның ішкі күресінің, ар-намысы мен әділетке деген ұмтылысының көрінісі. Жолбарысты аңду – нақты жануар емес, Шақанның өзімен бетпе-бет келуі, өзінің қорқынышы мен рухани жүгін женуінің көркем бейнесі. Бұл көрініс арқылы жазушы адамның ішкі күресі – сыртқы әлеммен емес, өз ар-ожданы және шындықпен беттесу екенін көрсетеді. *«Жолбарыстың көзін көріп, өзінен қорыққан жоқ – қайта, өз жанынан шошыды»* [1, 61 б.], деген жолдар осыны дәлелдейді. Зерттеу сұрағына жауап бере отырып, жолбарыс бейнесі тек аң емес, бұл – рухани шындықтың, әділеттің символы. Шақан жолбарысқа емес, өтірікке, әділетсіздікке қарсы шықты. Бұл арқылы автор тұлға мен қоғам арасындағы шынайы моральдық тартысты көркемдік құралмен жеткізеді. Кейіпкердің аңдығаны – сыртқы дұшпан емес, өзінің ішкі дауысы, ар-ожданы.

Қазіргі замандағы өзекті мәселелердің бірі - рухани дағдарыс пен қоғамдағы әділетсіздікке бейімделу. Мұхтар Мағауиннің «Шақан Шері» романында бұл мәселе терең психологиялық және көркемдік деңгейде ашылған. Романдағы ең өткір сәттердің бірі - Шақанның әйелінің талауға түсуі. Бұл көрініс қоғамның адамдық қадір-қасиеттен айырылып, ар-ұят пен заңның әділеттен гөрі әдет-ғұрыпқа бағынғанын көрсетеді. Автор бұл туралы былай жазады: «Кешеден бері көзімен көріп келе жатқан масқара: әйелін өзге еркектердің ортаға салып, қайсысына тисе де көнуге тиіс. Тұлымы желбірегеннің тағдыры сөз емес, талап еткеннің қалауымен шешілуі керек екен» [1, 47 б.].

Бұл үзінді қазіргі қоғамда да жалғасып жатқан гендерлік теңсіздік, адам қадірін аяққа басу, моральдық шегінудің көркем бейнесі. Шақан бұл әділетсіздікке көнбей, қасірет шегіп, ақыры шегіне жеткенде әйелін өлтіреді. Бұл әрекет - тек трагедия емес, қоғамға қарсы үнсіз қарсылық. Бүгінгі таңда да моральдық принциптер экономикалық, әлеуметтік жағдайлардың көлеңкесінде қалып жатыр. Адамдар көп жағдайда әділет үшін емес, бейімделу үшін өмір сүруге мәжбүр. Шақанның трагедиясы - біз бүгінгі күнде де көріп жүрген рухани күйзелістің әдеби аналогы. «Шақан Шері» романындағы бұл көрініс-бүгінгі қоғамдағы ар-намыс пен еркіндік үшін күрестің, рухани дағдарыстың шынайы символы. Бұл мәселені тек өткеннің трагедиясы деп емес, қазіргі болмысымыздың айнасы ретінде қабылдауымыз керек. Жазушы осы бір ащы шындық арқылы оқырманды терең ойға жетелейді.

Мұхтар Мағауиннің «Шақан Шері» романы – көркем әдебиет пен әлеуметтік-философиялық ойдың тоғысқан нүктесі. Жазушы бұл туындыда қоғам мен адам арасындағы рухани тартысты жалпылама баяндаумен емес, символдар арқылы тереңдете суреттейді. Жолбарыс – шығарманың басты символы. Бұл аң Шақан үшін сыртқы жау емес, ішкі шындықтың бейнесі. Ол жолбарысты қуаламайды, өз ар-ұятымен, ішкі дауыспен бетпе-бет келіп, әділет іздейді. Бұл әрекет – рухани еркіндікке ұмтылған адамның әрекеті. Оқырман үшін жолбарыс – ар алдындағы шыншылдықтың, әділеттің көркем метафорасы. Романдағы әйел образы – тек тұрмыстық деталь емес, ұлттық сана мен моральдық өлшемнің сыны. Шақанның әйелінің талауға түсуі – дәстүрге шырмалған, шындықты көмескілейтін қоғамның көрінісі. Шақан бұл әділетсіздікке қарсы тұра алмайды, бірақ үнсіз көнуге де құлықсыз. Ол жан даусымен қарсы шығып, әйелін өлтіреді. Бұл – заңды ақтау емес, рухтың шегіне жеткенде жасалатын ішкі жарылыстың көрінісі. Бұл тұста Мағауин әйел бейнесін арқылы қоғамдағы теңсіздік пен моральдың күйреуін шебер суреттейді. Жазушы осындай терең символдармен адам болмысының күрделілігін ашады. Табиғатқа келсек, шығарманың кеңістігі – таза пейзаждық сипаттан гөрі кейіпкердің ішкі күйіне байланысты құрылған көркем орта. Шақанның шидің ішінде жасырынуы – физикалық қашу емес, рухани шегініс. Ол қоғаммен сөйлесуден бас тартқан, жалғыздықты еріксіз таңдаған кейіпкер. Табиғат – бұл шығармада тұлғаның күйзелісін, оның шеттетілгендігін білдіретін фон ғана емес, кейіпкердің ішкі жағдайының тікелей көрінісі. Осылайша, жолбарыс, әйел және табиғат секілді символдарды шебер қолдана отырып, Мағауин қоғам мен адам арасындағы күрделі қатынастарды ашып көрсетеді. Бұл – гипотезаның шынайылығын дәлелдейтін ең басты негіз. Романның әрбір көрінісі, кейіпкердің әрбір күйзелісі – адамның рухани еркіндік үшін жүргізетін күресінің көркем бейнесі.

Кесте – Әлеуметтік символдар жүйесі (роман бойынша)

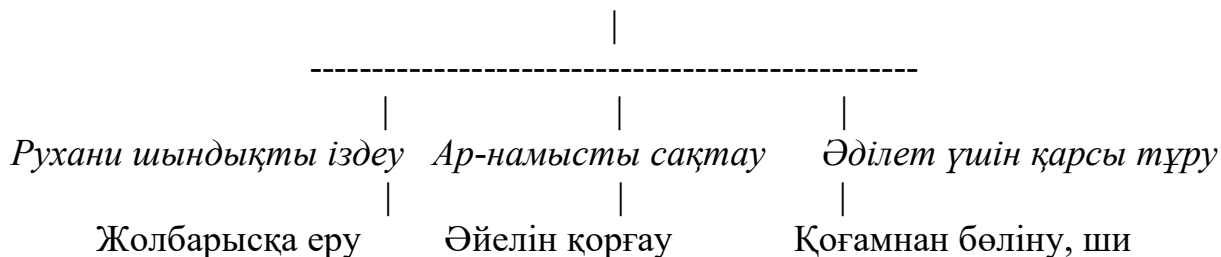
Символ	Мағынасы	Бет сілтемесі

Жолбарыс	Шақанның ішкі шындығы, ар-ожданымен күресі	61-бет
Әйел	Қоғамдағы әйел теңсіздігі, моральдық тоқырау	45–50-беттер
Ши	Оқшаулану, жалғыздық, қоғамнан сырт қалу	77-бет
Қылыш пышақ	/ Ішкі жарылыс, ар-ұят шегіне жеткен сәт	49-бет

Бұл кесте – шығарманың құрылымын әлеуметтік-философиялық тұрғыдан ашуға мүмкіндік беретін құрал. Жолбарыс символы арқылы жазушы Шақанның рухани шындығы мен жан азабын бейнелейді. Ол сыртқы жауды емес, ішкі ар-намысын аңиды – бұл адамзат болмысындағы шындық пен жалғандықтың тартысы. Әйел образы – тек тұрмыстық кейіпкер емес, ұлттық менталитеттегі әйелдің орнына қатысты өткір сын. Талапайға түскен әйел бейнесі – қоғамның моральдық құлдырауының көрінісі. Шидің арасында тығылу – Шақанның рухани жалғыздығын көрсетеді, бұл – ішкі күйзеліс пен қорғансыздықтың шегіне жеткен сәт. Ал қылыш пен пышақ – сыртқы күштен гөрі, ішкі жарылыстың, үміт пен ашудың шарықтау шегінің белгісі. Бұл символдардың барлығы да романның астарлы философиясын ашуға бағытталған.

Тірексызба – Рухани дағдарыс моделі

ШАҚАНЫҢ ІШКІ КҮРЕСІ



Бұл тірексызба – шығарманың ішкі драмалық желісін логикалық үштікке бөліп, кейіпкердің қайшылықты жан дүниесін кезең-кезеңімен сипаттайды. Шақанның тағдыры – үш негізгі әлеуметтік-психологиялық мәселенің тоғысы: шындықты іздеу, ар-намысты сақтау және әділетке жету. Тірексызбада бұл үшеуі өзара тығыз байланыста көрсетілген. Жолбарысты іздеу – өз-өзімен күресу, әйелін қорғау – қоғаммен күресу, ши арасында отыру – жалғыздық пен рухани шегіне жету. Автор осылайша кейіпкер арқылы ұлттық психологияны, рухани еркіндікті, тұлғалық драманы көркем тілмен жеткізеді [2, 78 б.].

Менің ойымша, «Шақан Шері» романы – адамның ішкі ар-ожданы мен қоғамдағы әділетсіздік арасындағы күрестің ең көркем бейнесі. Шақанның трагедиясы – жеке адамның емес, тұтас бір ұлттың моральдық күйреуінің көрінісі. Жазушы оқырманды бір ғана тағдыр арқылы бүкіл қоғамның дертін танытуға жетелейді. Бұл туындыны оқыған сайын адам өзінің ішкі даусын

тындайды, шынайы әділет пен жалған намыс арасындағы шекараны қайта бағамдай бастайды. Мағауин романда тарихи оқиға арқылы заманауи мәселені астарлап жеткізеді. Әйелінің талауға түсуі – бүгінгі күннің өзінде де шешімін таппай отырған гендерлік теңсіздіктің көркем көрінісі. Бұл – жай ғана бір шаңырақтың қасіреті емес, ұлттық болмыстағы ескілікті сана мен адами құндылықтардың қақтығысы. Жазушы осы арқылы оқырманды бей-жай қалдырмайды, әр сөйлемі – қоғамның жанайқайы. Шақанның жолбарысты аңдуы – тек табиғатты бағындыру емес, өзінің рухани лабиринтінен шығуға талпыну. Бұл көркем символиканы терең түсінген сайын адамның ішкі әлеміндегі қайшылықтар көз алдына келеді. Жолбарыс – ар мен шындықтың символы, ал Шақан – оны жоғалтып алған рухтың іздеушісі. Маған осы тұсы қатты әсер еткен нәрсе, адамға өмірде ең қиыны – сыртқы емес, ішкі дұшпанмен күресу екенін терең ұғындым.

Бұл шығарма мен үшін әдеби туынды ғана емес, өзіммен бетпе-бет келген рухани сынақ секілді болды. Шақанның үнсіздігі, оның әділетсіздікпен жалғыз күресі мен үшін үлгі. Біз де кейде үнсіз қаламыз, әділетсіздікке көнеміз, бірақ бұл шығарма – үнсіздіктің шегі қай жерде екенін көрсетеді. Жазушы бізге тек тарихты емес, ар-намыстың бағасын үйретеді. Бұл үшін мен Мағауин шығармашылығына үлкен құрметпен қараймын [3, 125 б.].

Белгілі әдебиеттанушы ғалым, сыншы, академик Шерияздан Елеуенов өзінің әдеби-сын мақалаларында Мағауин шығармашылығына тоқталып: «Мағауин прозасы – ұлттың жоғын жоқтау, арын қорғау жолындағы көркем қарсылық. Оның әр кейіпкері – қоғаммен бетпе-бет келген арлы адамның трагедиясы» – деп баға береді. Бұл ойды «Шақан Шері» шығармасынан айқын көруге болады. Шақан – өзінің ішкі ар-намысымен күрескен, әділетсіз ортаға қарсы тұрған, шындық жолында жалғыз қалған кейіпкер. Елеуеновтің пайымынша, дәл осындай характерлер арқылы қазақ прозасы ұлттық рухтың терең қабатын ашып көрсетеді. Осы бағытта Мағауин көркем әдебиет арқылы елдің тарихи жады мен моральдық бағдарының сақтаушысы бола білген қаламгер [3, 126 б.] дейді.

Айгүл Ісімақова, әдебиеттану ғылымдарының докторы, өз еңбектерінде Мағауин прозасының ұлттық сана мен тарихи тамырға терең бойлайтынын баса айтады. Оның айтуынша: «Мағауин – тек оқиға емес, сана жазушысы. “Шақан Шері” – адамның ар алдындағы адалдығы мен рухани еркіндігі үшін жасалған күрестің көркем шежіресі». Бұл көзқарас Шақан бейнесінің типтік емес, терең символикалық тұлға екенін дәлелдейді. Ісімақова Мағауинді жалаң баяндаудан аулақ, психологиялық-пәлсапалық көркем тілдің иесі ретінде сипаттайды. Осыған орайда, «Шақан Шері» – тек өткенге арналған шығарма емес, бүгінгі күннің де ар-ождан таразысы [5. 145 б.] деп жоғары бағалайды.

Дәурен Қуат, қазіргі қазақ журналистикасы мен әдеби сынның көрнекті өкілі, «Шақан Шері» туралы өз мақаласында былай дейді: «*Жолбарыс – аң емес, Шақанның ішіндегі азаттық. Ол аңды емес, жоғалған рухын құалап жүр*». Бұл пікір шығармадағы жолбарыс бейнесінің шынайы мағынасын ашады. Дәстүрлі түсінікте жолбарыс – күш пен қатердің символы болса,

Мағауин оны рухани шындықтың, жоғалған ардың белгісіне айналдырады. Бұл пікір қазіргі оқырманның шығармаға жаңа көзқараспен қарауына жол ашады. Шақан аң емес, өзінің жоғалған болмысын іздеген кейіпкер ретінде қайтадан туады [6, 9 б.] дейді.

Жалпы, қазақ әдебиетінің белгілі өкілдерінің пікірлерін сараласақ, бәрі бір тұжырымға келіп тіреледі: «Шақан Шері» – уақытпен шектелмейтін, ұлттық рух пен моральдық жауапкершіліктің көркем айнасы. Бұл шығарманы бір ғана әлеуметтік мәселе шеңберінде емес, адамның ішкі еркіндігіне, әділет жолындағы күресіне арналған кең философиялық мәтін ретінде қабылдау қажет. Әдебиет танушы ғалымдардың пікірлерін саралай келе, аталмыш туындыны терең әрі биік деңгейде бағалауға толық негіз барын байқадық. Сондықтан бұл шығарма – көркем прозаның ғана емес, рухани тәлімнің де үлгісі бола алады.

Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні, Мұхтар Мағауиннің «Шақан Шері» романы – қазақ әдебиетіндегі терең философиялық және әлеуметтік мазмұнға ие туындылардың бірі. Бұл шығармада тек тарихи шындық емес, рухани күрес, адам болмысы мен қоғам арасындағы үзіліп бара жатқан байланыс суреттеледі. Шақанның басынан кешкен трагедиясы – бір адамның емес, тұтас қоғамның моральдық ахуалының айнасы. Жазушы оқырманды бір сәтке де тыныш қалдырмай, әр жолымен ішкі арпалысқа, ойлануға итермелейді. Романдағы әйел бейнесі, жолбарысқа қатысты символика, шидің ішіне тығылу сияқты көріністер – бәрі де рухани азаптың, әділеттілікке деген шынайы шөлдің көркем өрнектері. Бұл – қазақ әдебиетінде сирек кездесетін, ішкі шындыққа терең үңілетін суреткерлік тәсіл. Шақанның ішкі күресі – біздің өз ішіміздегі үнсіз айқасымыздың бейнесі. Осы шығарма арқылы Мұхтар Мағауин тек өткенді суреттемейді, бүгінгі оқырманға да үн қатады. Ол бізді шындықты айтуға, әділетті қорғауға, ар-ұятты биік қоюға шақырады. Сондықтан да «Шақан Шері»- уақытпен шектелмейтін, рухпен өлшенетін мәңгілік шығарма. Бұл туындыны оқи отырып, біз тек кейіпкер тағдырына емес, өз тағдырымызға, болмысымызға үңілеміз. Әдебиеттің шынайы құдіреті де – осы. Жазушы бізді тарихпен ғана емес, армен, рухпен, намыспен сөйлестіре алды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Мағауин, М. Шақан Шері. – Алматы, Жалын, 2002. – 503.
2. Асанова, Д. (2022). Қазақ прозасындағы символизм және ішкі еркіндік тақырыбы (М.Мағауин шығармашылығы негізінде). ҚР Ұлттық электронды кітапханасы. Қолжетімді: <https://kazneb.kz/kk/catalogue/view/1265471>
3. Қайырбекова, Г. (2021). Қазіргі әдебиеттегі тұлғаның рухани арпалысы (Шақан бейнесі мысалында). «Әдебиет теориясы» журналы. Қолжетімді: <https://kazneb.kz/kk/catalogue/view/1246132>
4. Елеукунов, Ш. (2013). Қазақ әдебиеті – ұлттық мінездің айнасы. Алматы: Білім. Қолжетімді: <https://kazneb.kz/kk/catalogue/view/1047725>
5. Ісімақова, А. Қазіргі қазақ прозасындағы сана мен стиль: Мағауин шығармашылығы мысалында. //Әдебиет және өнер журналы, №2, 2020.
6. Қуат, Д. Жолбарыс – ардың символы. Қазақ әдебиеті газеті, №10 (1186), 10 наурыз, 2022.

УДК 81'3

ЗВУКОПОДРАЖАТЕЛЬНЫЕ ЕДИНИЦЫ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

Коновалов Ярослав Петрович

yaroslav_konovarov_4@mail.ru

студент 2-го курса филологического факультета ОмГПУ

Омск, Россия

Смагина Ирина Леонидовна

Smagina-IL@mail.ru

кандидат педагогических наук, доцент ОмГПУ

Омск, Россия

Аннотация: В статье осуществляется сопоставительный анализ звукоподражательных единиц русского и английского языков с целью выявления их интегральных и дифференциальных черт. Анализ проводился на трех уровнях: фонетическом, морфологическом и лексико-семантическом. Материалом для анализа послужили звукоподражательные единицы, взятые из различных отечественных и англоязычных словарей.

Ключевые слова: звукоподражательные единицы, звуковая форма, денотат, национально-культурное своеобразие.

Abstract: The article provides a comparative analysis of onomatopoeic units of the Russian and English languages in order to identify their integral and differential features. The analysis was conducted at three levels: phonetic, morphological and lexical-semantic. The material for the analysis was onomatopoeic units taken from various Russian and English-language dictionaries.

Key words: onomatopoeic units, sound form, denotation, national and cultural identity.

Звукоподражательные единицы представляют собой особый класс слов. Они обладают сложной природой и занимают пограничное положение в языке. С одной стороны, они находятся на периферии языка, так как не относятся к центральным элементам системы, а с другой стороны, являются неотъемлемой частью языка, а также языковой картины мира, что позволяет сделать вывод об их тесной связи с человеческим сознанием. Приведенные аргументы свидетельствуют об актуальности изучения данного языкового явления.

Несмотря на то, что звукоподражательные единицы уже значительное время привлекают внимание исследователей, некоторые аспекты до сих пор остаются неизученными. Рассмотрение истории вопроса показывает, что в исследовании звуковой изобразительности в целом сделано многое, но вместе с тем, остаются нерешенными вопросы, касающиеся частеречной принадлежности звукоподражательных слов, их отличия и сходства с междометиями, определения специфики их значения, роли (функции) в тексте, в языке детей, детской литературе, проблемы их перевода и многое другое.

Целью нашей работы является сопоставление звукоподражательных единиц русского и английского языка для выявления их характерных дифференциальных и интегральных черт.

В научной литературе термин «звукоподражательная единица» имеет множество синонимов: «подражательные слова», «образные слова», «имитативы», «ономатопы».

В лингвистическом энциклопедическом словаре звукоизображение (ономатопея) определяется как «условное воспроизведение звуков природы, их звучания, а также криков животных» [2, с. 165].

По своей сути звукоизображения являются словами, между формой и значением которых существует тесная экстралингвистическая связь, которая в некоторых звукоподражательных словах может быть затемнена, но легко выявлена при качественном этимологическом анализе. В человеческом восприятии ономатопы не могут быть полностью идентичными своим денотатам из-за того, что они являются единицей языка, и потому для отражения звуков окружающего мира они используют свой звуковой состав.

Ономатопы являются действительными единицами словарного состава литературного языка: многие из них закреплены в толковых словарях, также они используются в художественной литературе. Тем не менее, звуковая форма звукоподражательных единиц, относящихся к одному и тому же денотату, может не всегда совпадать в разных языках, что говорит о национально-культурной специфике звукоподражаний.

А.А. Нуруллова даёт следующую классификацию звукоподражательных единиц по группам подражаний звуковым проявлениям

человека:

Например: апчхи, чих, чох, бормотание, бормотать, гогот, гы-гы, хи-хи, хихиканье, хихикать, зёв, зевота, зевать, ик, икота, икать, кхм, свист, свисток, свистеть, фух, ха-ха, хо-хо, хохот, хохотать, чмок, поцелуй; соответствующие им звукоподражательные единицы в английском языке: atchoo, sneeze, mumble, guffaw, giggle, yawn, hic, hick, hiccup, ahem, whistle, phew, laugh, ha-ha, mwah, smooch.

животных и птиц:

Например: гав, кар, ку-ку, кукареку, му, мяу, ух, уху, ух-ух, хрю, хрю-хрю, хрюкать, чи, чирик, чик-чирик; соответствующие им звукоподражательные единицы в английском языке: woof, whoof, bow-wow, saw, croak, cuckoo, coo-coo, cock-a-doodle-do, doodle-do, moo, mou, meow, mew, miau, miaw, hoot, whoo, oink, grunt, tweet, chirp, chirrup, chitter-chatter.

неодушевлённых предметов:

Например: бам, бух, врум, звон, бряцание, пум, колотить, стук, тук, тук-тук, хлыст, щёлк; соответствующие им звукоподражательные единицы в английском языке: bam, pow, bang, vroom, jingle, thump, knock, tap, whip, click, flick.

природных явлений:

Например: буль, кап, скрежет, тик, хрум, шуршание; соответствующие им звукоподражательные единицы в английском языке: plop, splash, drip, drop, downpour, screech, shriek, rasp, gritting, grinding, tick, tick-tack, tick-tock, crunch, crackle, rustle, soughing, chirr [3, с. 184].

С.А. Аваков предлагает свою классификацию звукоподражательных единиц. Он делит их на два типа:

1) По степени распространённости, то есть употребительности в речи и в литературе как совокупности текстов: общепринятые; авторские.

2) По происхождению (подражание ... чему?): голосам животных; голосам птиц; голосам насекомых; произвольным звукам человека; звуковым явлениям природы, звукам, производимым неодушевлёнными предметами [1, с. 10-11].

Как можно заметить, до сих пор нет единой классификации, т.е. типологии звукоподражательных единиц, поэтому этот вопрос может требовать дальнейших исследований.

Анализ звукоподражательных единиц проводился нами на трёх уровнях: фонетическом, морфологическом и лексико-семантическом. По нашему мнению, такой подход к рассмотрению звукоподражательных единиц русского и английского языка поможет выявить их общее и особенное.

Материалом для анализа послужили звукоподражательные единицы, взятые из следующих словарей: «Cambridge Dictionary», «Словарь русских фоносемантических аномалий», «Словарь английской звукоизобразительной лексики в диахроническом освещении», «Новый толково-словообразовательный словарь русского языка», «Русско-английский синонимический словарь».

Для разбора на фонетическом уровне были выбраны ониматопы «жужжать» (buzz) и «хрум» (crunch), для разбора на уровне морфологическом - «тук, стук» (tap) и «тик» (tick), а на лексико-семантическом - «ку-ку» (cuckoo, соо-соо) и «каркать» (caw, croak) [4,5].

Звукоподражательный глагол «жужжать» имеет своё соответствие в английском языке - «buzz». Сочетанию [жж] в русском языке соответствует сочетание консонантов [zz]. Первые звуки - переднеязычные-нёбные, фрикативные, звонкие, в то время как вторые - фрикативные, звонкие. Можно заметить, что звуки очень близки в своём произношении: они различаются лишь местом своего образования, но это практически не влияет на их восприятие носителями языка.

В ониматопах «хрум» и «crunch» можно заметить соответствие сочетания звуков [х] - заднеязычного-задненёбного, фрикативного, глухого и [р], являющегося переднеязычным-нёбным, дрожащим, сонорным в русском языке сочетанию [к] и [р] - велярного, взрывного, глухого и заальвеолярного, сонорного соответственно. Сочетания вновь оказываются очень близкими: место произношения каждого звука по отношению друг другу ([х] - [к] и [р] - [р]) является очень близким, а способ произношения позволяет выявить особый характер звучания звукоподражательных единиц в разных языках, что зависит от разного восприятия носителями языков одних и тех же явлений действительности.

Можно сделать вывод, что определённая часть соответствующих звукоподражательных единиц в русском и английском языках практически

ничем не отличаются друг от друга на фонетическом уровне, и они могут вызывать у носителей разных языков похожие ассоциации. Тем не менее, присутствуют заметные расхождения в способе произношения, отражающие в общем плане один и тот же звук во внеязыковой действительности, что говорит о специфических национальных различиях в звуковой картине мира носителей языков. Можно предположить, что каждый звук в системе языка имеет в себе определённую долю символизма и потому может быть закреплён за своими определёнными частями сложного денотата.

В русском языке «тук» и «тик» способны к формированию словообразовательных цепочек глаголов: тукать - тукаться, тикать, а также образованию не от исконного звукоподражания (а от «тукать» и «тикать») иной ветви словообразовательной цепочки: тукать - туكانье, тикать - тиканье. Также эти звукоподражания способны к редупликации - тук-тук, тук-тук-тук, тик-так. Стоит заметить, что в корне в случае со звукоподражанием «тик» происходит изменение корневой гласной повторяющейся основы. «Стук», в свою очередь, способно к конверсии: стук (звук.) - стук (сущ.).

На основе этого можно сделать несколько выводов: 1) звукоподражания способны к, преимущественно, суффиксальному способу образования слов иных частей речи; 2) они способны к конверсии; 3) возможна редупликация вместе с изменением корневой гласной в повторяющейся при этом основе.

В английском языке «tap» и «tick» обладают схожими характеристиками: они способны к конверсии (они могут стать глаголами (to tap, to tick), либо существительными (a tick of my watch, a tap in my window), суффиксации (tick - ticking), редупликации с возможным изменением корневой гласной в повторяющейся основе (tap-tap, tick-tick - tick-tock - tick-tack - tick-tack-toe) [5].

Таким образом, в русском и английском языке в отношении звукоподражательных единиц происходят схожие процессы. Тем не менее, это не значит, что процессы, происходящие на этом уровне в языках полностью идентичны – дальнейший анализ позволит сделать более полные выводы.

Звукоподражательные единицы, по своей сути, слова, обладающие своим лексическим значением, потому они могут использоваться как в прямом, так и в переносном значениях, что зависит от многовековой языковой практики носителей, контекста и сочетаемости с другими словами.

Звукоподражание «ку-ку» в своём первичном значении определяется как «крик кукушки», но в одном из своих значений может употребляться как «обозначение, указание на сумасшедшего, психически больного человека» (в разговорной речи).

В английском языке, что примечательно, «cuckoo» может выступать как прилагательное, что тоже будет обозначать «глупого или безумного» (как прилагательное) - «cuckoo boy («парень с приветом»), cuckoo ideas («завиральные идеи»), are you cuckoo? («ты что, рехнулся?»)».

Можно заметить, что вторичные значения относятся к разговорному стилю речи.

Звукоподражательный глагол «куковать», мотивированный соответствующим звукоподражанием имеет следующие вторичные значения (также в разговорной речи): 1. «О кукушке: издавать характерные звуки, напоминающие «ку-ку». 2. «Испытывать лишения, бедствовать (прост.)». Тем временем в английском языке нет мотивированных глаголов к данному звукоподражанию, отчего нет ни первичных, ни вторичных значений для сравнения с их коррелятами в русском языке.

На основе этого факта можно понять, что некоторые звукоподражания в английском языке не всегда образуют новые слова посредством суффиксации и чаще всего подвергаются конверсии.

Звукоподражательный глагол «каркать» означает в своём вторичном значении «предсказывать возможное несчастье, неприятность, неудачу». В английском языке звук, называемый глаголом «каркать», обозначают две звукоподражательные единицы: «caw» и «croak», но «croak» может переводиться и как «квакать», что значит, что носитель английского языка не видит разницы между звуками, что издаёт ворон и звуками, что издаёт лягушка.

На основе этого сопоставления можно сделать вывод: звукоподражательные единицы в русском и английском языке не всегда совпадают по структуре, то есть их семантический объём может быть разным, что связано с языковой практикой и национальными особенностями носителей обоих языков. Также не все звукоподражательные единицы могут переводиться на другой язык.

На основе проведённой сопоставительной характеристики можно сделать несколько выводов:

1) В лингвистической науке нет чётко сформированной типологии звукоподражательных единиц из-за их сложной природы, поэтому вопрос выявления общих для всех онома톱ов сущностных черт, которые позволят создать стройную и полную классификацию, остаётся открытым.

2) На фонетическом уровне одни и те же явления действительности в разных языках имеют не всегда одинаковые по своей звуковой звуковой форме ономатопы. Это может быть следствием закреплением за определёнными фонемами языка своих частей явлений действительности, то есть ассоциации определённых звуков с многочисленными классами явлений, что можно назвать «звуковым», «фонемным символизмом».

3) На морфологическом уровне было выявлено, что в русском и английском языках происходят, в большинстве своём, схожие процессы словообразования, но это ещё не значит, что остальные явления этого уровня в обоих языках так же схожи – это требует дальнейших исследований для обоснованных выводов.

4) На лексико-семантическом уровне одни и те же ономатопы в разных языках в сопоставлении имеют разный семантический объём и разную лексическую структуру, что напрямую связано с экстралингвистическими факторами и продолжительной языковой практикой носителей.

Наша работа показывает, что дальнейших исследований требуют: 1) явление «звукового символизма» в языках; 2) особенности влияния экстралингвистических явлений на формирование вторичных значений ономастов, а значит и национально-культурное своеобразие звукоподражательных единиц в языках; 3) дифференциация словообразовательных процессов в русском и английском языках.

Данное исследование может быть полезно лингвистам, психолингвистам и культурологам, так как ономасты – это обязательная подсистема любого языка, элементы которой стремятся к наиболее точному отражению конкретных звуковых явлений действительности через звуковой состав языка. Факт пересечения культуры и языка может обозначать ценность для культурологии глубокого изучения языковых процессов, связанных с ономастами. Это также может значить и то, что через глубокое изучение одного из аспектов явления звукоподражания можно постараться выявить скрытые и неявные психологические особенности языкового подражания как людьми в целом, так и конкретно носителями определённых языков, то есть может иметь значение и психологическое исследование самого процесса звукоподражания «изнутри».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аваков С.А. Звукоподражательные слова русского языка в сравнении с английским и немецким: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. - сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. - Махачкала, 2007 г, 23 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2002, 709 с.
3. Нуруллова А.А. Национально-культурная специфика звукоподражательных единиц английского, русского и немецкого языков // Филология и культура. Philology and culture. 2013, №3(33), С. 104-106.
4. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А.. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 3-е. - М.: Просвещение, 1985, 399 с.
5. Флакман М.А. Словарь английской звукоизобразительной лексики в диахроническом освещении - СПб.: НОУ ВПО Институт иностранных языков; Издательство РХГА, 2016. - 201 с.

Көпбаева М.Р.

meruert_orleu@mail.ru

Филология ғылымдарының докторы, профессор

М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті

Қабылтаева М.

М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті,

«Филология: қазақ филологиясы» мамандығының 1-ші курс студенті

Тараз қ., Қазақстан

Кеңестік әдебиеттанушылар «ағым», «бағыт» сөздерін пайдалануды ретке келтіруге, тәртіпке бағындыруға тырысты. XX ғасырдың алғашқы ширегінде әдебиеттегі негізгі ортақ белгілерге «стиль» ұғымын кең қолданды. Әдебиеттегі стиль мен жалпы өнертанудағы стилдердің арасына сондай айқын шекара қойылған жоқ. Әдебиет дамуында байқалып отыратын ортақ ерекшеліктерді «стиль» ұғымына сыйғызуды кеңес әдебиеттануының бертінгі кезеңдерінен де табамыз. Мұнда әдебиеттегі «ұлы стилдер», «дәуір стилі», «дәуірлер стилі» тұжырымдарын еске алсақ та жеткілікті. Кеңес әдебиеттануында кең тараған көзқарас – бағыт пен ағымды көркемдік әдіс бірлігінің негізінде қалыптасатын (классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм) ірі әдеби-көркемдік ортақтықтар деп қарау. Мысалы, романтизм төңкерістік (немесе прогрестік) және реакциялық (немесе консервативтік), XIX ғасырдағы орыс реализмі психологиялық және әлеуметтік ағымдарға бөлінді. Сонымен бірге, бағыт ретінде ренессанстық және ағартушылық «реализм», барокко, натурализм, символизм, социалистік реализм түсінілді. Бұл мағынада маниеризм, рококо, ілкі романтизм (сентиментализммен теңестірілетін), импрессионизм, экспрессионизмді кеңестік ортодоксалды теория декаденттік, теріс ағымдар деп қарап онымен айналыспады. Десек те, В.И. Сорокиннің «Әдебиет теориясы» (1960), Г.Поспеловтың «Әдебиет теориясында» (1978), Н.Гуляевтің «Әдебиет теориясында» (1977), И.Волковтың «Әдебиет – өнердің бір түрі» (1985) атты іргелі еңбектерінде әдеби ағымның әдеби-теориялық категория ретіндегі болмысына байланысты тұжырымдар жасады. Бұл еңбектерде әдеби ағым туралы бір жүйеге келген концепция болған жоқ.

Әдеби ағымдар табиғатын таныту барысында аяқталған әрі шешуші пікірдің иесі демесек те орыс зерттеушісі Ф.М. Головенченко бұл әдеби-теориялық категорияға біздіңше, біршама толық түсінік берген сияқты. Ол: «Жазушылар тобының белгілі бір ағымға қатысы стильдерінің бірлігі айқын болған жағдайда, олардың ашуға ұмтылған тақырыптарының ішкі байланыстары мен сәйкестіктері, идеялық тұрғысы, жасаған характері, образдары, оларды мүсіндеудегі ұстанымдары, типтендіруі, көркем баяндау тәсілдеріндегі үндестіктері көрініп тұрғанда ғана анық және талас тудырмайды» [1.53], – деп қорытады. Қарап отырсақ, ғалымның ағымға берген анықтамасында көркемдік әдіске етене белгілер араласып жүр. Оның да өз

мәнісі бар. Зерттеушінің «әдеби ағым – нақты бір көркемдік әдістің сатысы, фазасы, даму формасы... Әдеби ағымнан әдебиет дамуының белгілі сатысындағы көркемдік әдістің тірі құбылысын байқауға болады. Осыған орай әдеби ағымдарды көркемдік әдістің қалыптасуы, өркендеуі, шарықтауы және құлдырауы сияқты кезеңдері арқылы шектеу керек» [1.88] деген сөзінің де жаны бар.

Ұлттық әдебиеттердің тарихы көрсетіп бергендей, өздерінің қоғамдық-саяси және идеялық-көркемдік ұстанымдары әртүрлі ағымдарды құраған суреткерлер топтарының арасында кереғарлықтар мен ашық тартыстар болмай тұрмайды. Сондықтан да әдеби ағым бір-біріне идеялық-эстетикалық ерекшеліктеріне қарай жақын қаламгерлердің бірлігі ғана деп түсіну – келте, жадағай түсінік. Бұл кейде қаламгерлердің еркінен тыс та бола беретін, әдеби үдерістің ішкі заңдылықтарын танытатын құбылыс. Содан барып, біз әдеби ағымдардың тарихын көркемдік бағыттан бұрын қарастырамыз. Өйткені бағытты қалыптастырушылар шығармашылық бағдарламаға, эстетикалық ұстаным-талаптарды сақтауға үндеп, өздерінің іс-әрекеттерін саналы түрде жоспарласа, ағымдарды түзуші суреткерлер тіпті өздерінің шығармашылық туыстықтарының арқасында «бір терінің пұшпағын илеп жүргендерін» сезінген де жоқ. Бұл, әрине, көркемдік дамудың ертедегі сатыларына қатысты. Демек, «ұлттар әдебиетінде классицизмге дейін нақты қалыптасқан бағыттар болмағанымен, әр түрлі ағымдар қашан да болған» [2.121]

Бағыттар мен ағымдар тұрғысынан Еуропа әдебиеті біршама толық әрі ауқымды қарастырылды. Зерттеушілер ондағы ағымдардың тарихын б.д.д. V ғасырға апарады. Көне грек әдебиетінің классикалық дәуірінде, аттикалық демократия кезеңіндегі драматургияда авторитарлы-мифологиялық ағым өзінің аристократияға қарсы идеяларымен стихиялы болса да бірнеше суреткерлерді үндестіріп отырды. Одан бұрынғы құл иеленуші аристократия тұсында Мигерлік Феогонид, Спарталық Тиртей мен Алкман, Фивалық Пиндар өздерінің лирикаларында азаматтық әуенді басты сарынға айналдырып, бір ағымды жасақтаса, Алкей, Сапфо, Анакреонт лирикасында махаббат сарындарын жоғары бағалай отырып, алдыңғылармен көркемдік-идеялық сипаты жөнінен қабыспайтын басқа ағымды қалыптастыра алды. Міне, көне дәуірдің өзінде ортақ идеялар мен ортақ эстетикалық құндылықтар біріктіре алған тенденциялардың өзін ағым деп қарастыруға дәлелдер жеткілікті.

Ағымдар табиғаты Жаңа дәуірді айтпағанның өзінде орта ғасыр әдебиетінде мейлінше анығырақ көріне бастады. Оның бәрін осы еңбектің аясында тізбектеп шығу мүмкін емес. Айтпағымыз – әдебиет тарихын қарастырудың ғылыми тәжірибелерінен анық болғандай, әдеби ағымдар көркемдік бағыттардан ерте көрініс берген құбылыс екендігі. Қазіргі таңда қазақ әдебиетінің көне бастауларындағы, түркілік дәуіріндегі ағымдар сипатын анықтау қажеттілігі сезіледі. Ұлттық әдебиеттануда көне түркі әдебиетін «әдеби үдерістің басты қаһармандары – жанрлар» (Бахтин) жүйесінде қарастыру басым сипат алып келді. Қазақ әдебиетінің тарихын дәуірлеу мәселесіне келгенде әдеби ағымдарды назарға алу тіптен қажет. Өйткені даму,

кемелдену жолында әрбір тарихи кезең рухани саланың алдына шешуге тиісті мәселелер ұсынып отырды. Халық өмірінің күрделі оқиғаларымен байланысты белгілі бір тақырыптық желілер, идеялық сарындар төңірегіне топтасулар болды да, нақты бір идеялық-эстетикалық принциптер ұлттың рухани-мәдени дамуының ұзақ уақытында үстемдік құрды.

Қазақ әдебиеттану ғылымы да «әдеби ағым» мен «бағыт» ұғымдарын орағытып кетіп отырды десек, жаңылған болар едік. Әр кезеңде жазылған теориялық еңбектерде аталған категорияларға қатысты жан-жақты болмаса да сипаттамалар беріліп келеді. Қазақ әдебиеттануындағы алғашқы іргелі теориялық еңбектің авторы А. Байтұрсынов әдеби ағым-бағыттарға тікелей тоқталмаса да Еуропадан ауысып келген және келуі мүмкін әдеби құбылыстардың сырын ашу қажет деп санаған. «...Бір жұрт екінші жұрттан әдебиет жүзінде үлгі алу жалғыз бізде болған іс емес, барша жұрттың басында болған іс. Осы күнгі әдебиеттің түп үлгісі грек жұртынан алынған. Грек әдебиетінен үлгіні Рум алған, Европадағы басқа жұрт алған. Біздің орыс та әдебиет үлгісін Еуропадан алып отыр, біз орыстан алып отырмыз» [3.55] немесе «Қазақтың сындар әдебиеті Европа үлгісімен келе жатыр. Және сол бетімен баратындығы байқалады. Европа әдебиетіндегі сөз түрлері бізде әлі түгенделіп жеткен жоқ. Бірақ қазір болмағанымен, ілгеріде болуы ықтимал. Сондықтан да сындар дәуіріндегі сөз түрлерін жүйелеп тәртіптегенде, Европа әдебиетінің бізге келіп жетпеген түрлерін де өзіне тиісті орындарында атап өтеміз» [4.105], – деген сөздері әлгіндегі мақсаттан туындайды. Яғни ұлт ғылымының болашағын ойлаған ол жан-жақты әрі толық әдебиет теориясын жасау мақсатында ұлттық топырақта әлі көрініс бермеген құбылыстарды да қамту керектігін терең түсінген.

Е. Ысмайыловтың «Әдебиет теориясының мәселелерінде» әдеби ағым көркемдік әдістің алғашқы сатысы ретінде қарастырылып, әдіс пен ағым арасындағы айырым-белгілерді нақтылауға қадамдар жасалады. «Белгілі бір дәуірлердегі ұлы жазушылардың негізгі дүние тану, творчестволық көркемдік принципі бір системада қалыптасып, жасалған болса, ол принципті жазушылардың көпшілігі мақұлдап қолданатын болса, ол толық мағынасындағы көркем метод болып табылады. Егер белгілі жазушылар топтарының ұйымдасқан түрде ұсынған, творчестволарында қолданған көркемдік принциптері бір системада қалыптасып, жасалып кетпесе, жазушылар жұртшылығының көпшілігі қабылдамайтын болса, қоғамның негізгі слойларына жат көрініп тұрса, ондай көркемдік принцип метод болу дәрежесіне жете алмаған тек ағым ғана болып табылады» [5.55] деген ғалым пікірінен ағымнан гөрі әдістің орны жоғары қойылғанын көреміз. Автордың пайымдауы бойынша, көркемдік әдіс ағымға қарағанда жоғары дәрежеде ұйымдасқан категория. Ол ағымдардың дүниеге келуін XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы болған нақты қоғамдық себептерден іздейді. Бұл шақтағы буржуазиялық қоғамның реализмнен ауытқи отырып, тұйыққа тірелуі себепті жазушылардың басқа әдістер ойлап табу жолындағы бірлесе жасалған әрекеттерінен соң түрлі ағымдар пайда болғанын негіздей

келіп, импрессионизм, символизм, футуризмдерді реакциялық, керітартпа ағымдар ретінде сипаттайды. Е. Ысмайыловтың еңбегінде маркстік-лениндік әдіснама талаптары ескерілгендіктен Б. Күлеев, М. Жұмабаев символизмдері сын тезіне салынды. Зерттеуші XX ғасырдың басында пайда болып қайтадан жоғалып кеткен ағымдар ретінде имажинизм, акмеизмдерді символизмнің құбылған басқа формалары деп сипаттай келе, оларды әдеби дамудың прогресті емес, регресті құбылыстары деп бағалайды. Бірақ әдеби ағымдардың белгілі бір көркемдік әдіс қалыптастырудағы ролін ғалым әбден орынды атап өткен. Сонымен бірге, әдебиеттегі ағымдар мәнін айқындауда Е. Ысмайылов Еуропа, орыс әдебиетінің мысалдарына ғана жүгінбей, олардың қазақ әдебиетіндегі көріністерін бағамдауға ұмтылысын жоғары бағалауға тиіспіз. Өкініштісі сол, әдеби теориялық күрделі ұғымдарға, барша ел әдебиетіне ортақ терминологиялық мәселелерге түсінік берудегі Е. Ысмайыловтың дәстүрі кең ауқымда жалғасып кете алған жоқ. Әрине, ол уақыттан бері әдебиеттану ғылымы үнемі даму үстінде болып, ағымдар теориясына байланысты түсініктер өзгеріп, жетіліп отырды. (Мысалы, аталған еңбекте кейінгі жылдардағы әдебиеттану ғылымы әдеби бағыт деп тапқан классицизм көркемдік әдіс ретінде қарастырылады).

М. Қаратаевтың «Социалистік реализмнің қазақ прозасында қалыптасуы» монографиясында әдісті жеке алып қарастыру қолға алынғанымен, әдебиеттегі басқа көркемдік әдістердің орны елеусіз қалдырылды. Ағым мен бағыттың, әдістің ара-жіктері толық ашылмай, бұл ұғымдарды бір-бірінің орнына қолдана берушілік XX ғасырдағы теориялық еңбектердің көпшілігіне тән. Мәселен, Қ. Жұмалиевтің біршама түзетулермен екінші рет басылған «Әдебиет теориясы» оқу құралында әдеби бағыт пен көркемдік әдіс бір-бірінің синонимі ретінде қолданыла береді. Ал З. Қабдолов «Әдебиет теориясының негіздері», «Сөз өнері» еңбектерінде бағыттар туралы сөз қозғамайды.

Қазақ халқының тоталитарлық жүйенің қысымында болған сан ғасырлық әдеби, классикалық мұрасы бүгінгі әдебиеттануда көркемдік дамудың тарихи сабақтастық арналары тұрғысынан зерттелуде. Ұлттық әдебиеттанудағы осынау түйінді мәселеге қозғау салуда 1959 жылы өткен қазақ әдебиетінің негізгі проблемаларын арналған ғылыми - теориялық конференцияның алар орны ерекше. Ол қазақ әдебиеті тарихын зерттеудегі басты оқылықтарға ғаия қозғау салып қоймай, әдебиет тарихын дәуірлеудегі ғылыми және әдістемелік негіздерін дұрыс шешіп алудағы қайшылықты пікірлердің арнайы талқыға салынуымен де назар аудартты. Онда талданған әдебиеттану мәселелеріне байланысты ұсыныстар маркстік-лениндік әдіснама талабында болғанымен, әдебиет мүдесін басты орынға қойған білікті зерттеушілердің ой-гіікірі бүгіндері де мейлінше маңызды. Мәселен, Қ. Жұмалиевтің «VIII ғасырдың XIX ғасырдың алғашқы жартысындағы қазақ әдебиетін зерттеу мәселелері» баяндамасында қазақ әдебиеті тарихының 1930-40 жылдар аралығында зерттелуіндегі жетістіктер мен кемшіліктерге шолу жасалып, ауыз әдебиеті мен жазба әдебиетінің бойланысы, жазба әдебиеттің бастауы және дәуірлеу мәселесі қамтылды. Алайда әдебиет бастауын қай ғасырдан

бастаймыз, дәуірлеу мәселесінде қандай ұстанымда боламыз деген өзекті мәселеде Қ.Жұмалиев Б.Кенжебаевтың қазақ әдебиетінің тарихын көне дәуірлерден бастауымыз керек деген пікіріне қарсы болып, өз ұстанымында калатынын нақтылады. Б.Кенжебаев: «Мен қазақ халқы жазба әдебиетінің тарихын Бұқар жыраудан бастамай, арыдан, III-IX ғасырдан бастау керек десем, Қ.Жұмалиев: «Бізде Бұқардан бұрын ешқандай ақын, әдебиет жоқ», - деді; мен III-IX ғасырдан бергі Қазақстан жерінде жасалған, қазаққа ортақ жазу - сызуларды, жазба әдебиет нұсқаларын атап көрсетсем, Қ.Жұмалиев: «Олар бізге түсініксіз нұсқа, оны зерттеу біздің қолымыздан келмейді», - деді; мен кейбір халықтың әуелгі жазба әдебиеті нұсқаларының ол халыққа бөгде, осы күні түсініксіз тілде жасалуы мүмкін десем, Қ.Жұмалиев оны күлкіге айналдырды; мен бұрыні. «Шағатай» әдебиеті - қазаққа ортақ әдебиет, XIII-XIX ғасырлардағы, XX ғасыр басындағы әдебиетімізге дәстүр болған әдебиет десем, Қ.Жұмалиев: «Шағатай» әдебиеті жатқан дін, сопылық, оның бізге қажетті жоқ деді» деген ғылыми көзқарас қалшылығын тарата баяндап, әдебиет тарихын дәуірлеудің ғылыми негіздері мен әдіснамалық мәселелеріне қатысты қазақ әдебиеттануындағы тың бағыттың бағдарын айқындауда соны қадам жасады. Міне, Б.Кенжебаевтың қазақ әдебиетінің тарихын көне дәуірлерден бастау туралы ұсынысы, түптеп келгенде, әдебиеттанудың ғана емес, қазақ халқының байырғы тариқынтану мәселесін көтерумен де құнды. Бір ғана маркстік-лениндік әдіснаманың тар шеңберіне қалып қоймаған ғалым әдебиет тарихын халықтың азаматтық тарихымен тығыз сабақтастықта қарастыру керектігін батыл көтерді. Көне тарихты тануоны іштей мынадай дәуірге бөледі:

- 1) ұлтшылдық кіріп отарлану дәуірі;
- 2) ұлт қозғалысы ұштаса бастаған дәуір;
- 3) ұлт қозғалысы (16-жыл) көтеріліске айналған дәуір;
- 4) төңкерістің алғашқы дәуірлері

5) кеңес үкіметі тұсындағы ұлт республикасы құрылғаннан кейінгі ұлтшылдық байшылдық ағымдар, аяғы соңғы жылдарға дейін келген қайнаған күрес дәуірі. Е.Бекенов Алаш қалам қайраткерлерінің ұлт мүддесі жолында атқарған тарихи ерен істерінің тұтас кезеңдерін дұрыс көрсеткен. Түйіндей айтқанда, С.Мұқанов еңбегі XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің ұлтшылдық дәуірін, оның тақырыптық-идеялық сарыны мен бағытын тарихи, әдеби жағынан талдап қарастыруымен әдебиеттануда маңызды. Әсіресе, Алаш қалам қайраткерлерінің шығармашылығын, әдеби мұраларын нақты талдауларымен «ұлтшылдық» әдебиеттің тұтас дәуірін ғылыми тұрғыда саралады. Сонымен бірге еңбектің мектегіке арналған оқу құралы ретінде де жазылғанын ескерсек, осы ғылыми бастама әдебиеттануда заңды жалғасын да тапты. Ол І.Жансүгіров, Ғ.Мүсіреповтің «Көркем әдебиет жинағы. Орта мектептің 6 - оқу жылы үшін» (1933), М.Жолдыбаев, М.Әуезов, Ә.Қоңыратбаевтың «XIX ғасыр мен XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің оқу құралы. 7-жыл оқу үшін» (1933), С.Сейфуллин, Ө.Тұрманжановтың «Көркем әдебиет 5- оқу жылы үшін» (1934), Е.Ысмайылов, Т.Ақшولاқовтың «Әдебиет хрестоматиясы» (1939) атты оқулықтар мен хрестоматияларының әдебиет тарихын оқыту жүйесінде ғана

емес, әдебиет тарихын дәуірлеу мәселесіне де қатысты елеулі маңызы болды.

XX ғасырдың басындағы және 20-30 жылдардағы әдебиетке қатысты мақалалар мен арнайы оқулық, хрестоматиялар қазақ әдебиет тарихын дәуірлеудің ғылыми тәжірибесі болып қана қоймай, ұлттық әдебиетіміздің дәуірлері мен кезеңдерін жүйелеудің бағытын айқындап берген құнды еңбектер болып саналады.

Қорыта келе, әдебиет тарихын дәуірлеу сияқты аса күрделі де маңызды мәселе кеңестік дәуір әдебиетіндегі басты ғылыми концепция болғанын анық аңғаруға болады. Сондықтан да сөз өнерінің даму кезеңдерінің тұтас тарихын, жанрлық болмыс-бітімін тануда ерекше орын алады. Әсіресе, ұлттық әдебиетіміздің сан ғасырлық даму кезеңдерінің бастапқы да байырғы бастауларын тарихи сабақтастық тұрғысынан қарастыру қазіргі қазақ әдебиеттануының өзекті мәселелерінің бірі деуге болады. Ол қазақтың төл тума ұлттық әдебиетінің түп торкінін және жанрлар табиғатын дәстүр және жалғастық дәстүр және жаңашылдық жағынан терең зерделеуге, сол арқылы ғасырлар қойнауындағы басты кезеңдерді, негізгі дәуірлерді анықтау сияқты кокейкесті мәселеде айқындала түседі. XX ғасырдың басынан бастап бүгінгі жаңа кезеңге дейін бұл мәселенің үнемі зерттеу нысанында болуы да қазақ әдебиеті тарихының кезеңдерін, дәуірлерін жүйелі тану үрдісінің откір котерілігі отырғанын жаңа бір қырынан айқындай түседі. Бұл ретте, ұлттық әдебиеттануда әдебиет тарихын дәуірлеудің ғылыми тәжірибелерінің қалыптасуы да ерекше назар аудартады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Головенченко Ф. М. Теория литературы. – Москва: Высш. школа, 2010. – 323 с.
2. Ахметов К. Әдебиеттану әліппесі. – Алматы: ҚАЗАқпарат, 2000. – 184 б.
3. Байтұрсынұлы А. Ақ жол. – Алматы: Ғылым, 2003. – 345б.
4. Нұрғалиев Р. Әдебиеттің алтын ғасыры. – Астана: Күлтегін, 2005. – 440 б.
5. Ысмайылов Е. Әдебиет теориясының мәселелері. – Алма-Ата: Қазақ мем. баспасы, 1940. – 71 б.

ӘОЖ 82-9

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ РУХ МӘСЕЛЕСІНІҢ КӨРІНІСІ

Кулибекова Жанар Сеилбековна

19zhanka71@mail.ru

Ф.ғ.к., доцент,

Әуелбек Аружан Талғатовна

auyelbek2026@bk.ru

М.Қозыбаев ат.СҚУ магистранты

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазіргі қазақ поэзиясындағы ұлттық рух мәселесінің көрінісі жан-жақты қарастырылады. Ұлттық рух халқымыздың тарихи жады, тілі, ділі, салт-дәстүрі мен тәуелсіздікке деген талпынысының көркем бейнесі ретінде танылады. Зерттеуде қазіргі

қазақ ақындары Ақберен Елгезек, Қалқаман Сарин, Ерлан Жүніс, Бауыржан Қарағызұлы, Ұларбек Нұрғалымұлының шығармаларындағы ұлттық рух көріністері нақты мысалдар арқылы талданады. Ақындар поэзиясында елдік идея, рухани тұтастық, тарихи сана мен қазіргі жаһандану дәуіріндегі ұлттық болмыстың сақталуы өзекті тақырып ретінде көрініс табады. Жұмыстың мақсаты – қазіргі поэзиядағы ұлттық рухтың поэтикалық сипатын анықтау және оның қазақ қоғамындағы рухани рөлін айқындау.

Кілт сөздер: поэзия, ұлттық рух, тарихи сана, ұлттық болмыс, поэтика.

Аннотация: В данной статье всесторонне рассматривается проблема отражения национального духа в современной казахской поэзии. Национальный дух представлен как художественное воплощение исторической памяти, языка, менталитета, традиций и стремления народа к независимости. В исследовании анализируются проявления национального духа в творчестве современных казахских поэтов — Акберена Елгезека, Калкамана Сарина, Ерлана Жуниса, Бауыржана Карагызұлы и Ұларбека Нурғалимұлы с приведением конкретных примеров. В поэзии этих авторов находят отражение такие актуальные темы, как идея государственности, духовное единство, историческое сознание и сохранение национальной самобытности в эпоху глобализации. Целью работы является определение поэтической сущности национального духа в современной поэзии и выявление его духовной роли в казахском обществе.

Ключевые слова: поэзия, национальный дух, историческое сознание, национальная самобытность, поэтика.

Abstract: This article provides a comprehensive examination of the reflection of national spirit in contemporary Kazakh poetry. The national spirit is presented as an artistic embodiment of the historical memory, language, mentality, traditions, and the people's aspiration for independence. The study analyzes manifestations of the national spirit in the works of modern Kazakh poets — Akberen Elgezek, Kalkaman Sarin, Yerlan Zhunis, Bauyrzhan Karagzyuly, and Ularbek Nurgalymuly, with specific examples provided. The poetry of these authors reflects such relevant themes as statehood, spiritual unity, historical consciousness, and the preservation of national identity in the era of globalization. The aim of the study is to define the poetic nature of the national spirit in modern poetry and to reveal its spiritual role in Kazakh society.

Keywords: poetry, national spirit, historical consciousness, national identity, poetics.

Қазақ поэзиясы – ұлт рухының айнасы, елдің өткені мен бүгінін, болашағын бейнелейтін рухани күш. Қазіргі кезеңде ұлттық рух мәселесі – тек әдебиетшілердің ғана емес, тұтас ұлттың жан дүниесін толғандыратын өзекті тақырып. Осыған орай, бүгінгі қазақ поэзиясында ұлттық рухтың көрінісі, оның мәні мен мазмұны, көркемдік деңгейі назар аударуға тұрарлық.

Бүгінгі күні мәнін жоғалтпаған ұлттық рух поэзияның өзегі болып табылады. Ұлттық рух дегеніміз – халықтың тарихи жады, тілі, мәдениеті, салт-дәстүрі мен тәуелсіздікке деген ұмтылысынан туындайтын рухани қуат. Қазіргі ақындар шығармаларында осы рухты жеткізудің түрлі тәсілдерін қолданады. Бірі – тарихи тұлғалар мен оқиғалар арқылы, екіншісі – туған жер, тіл, дәстүр секілді құндылықтарды жырлау арқылы ұлттық рухты өрістетеді.

Қазіргі ақындар шығармаларындағы ұлттық рухтарды Ұларбек Нұрғалым, Ерлан Жүніс, Ақберен Елгезек, Қалқаман Сарин, Бауыржан Қарағызұлы секілді таланттар – ұлттық болмысты жаңа қырынан танытып жүр. Мысалы, Ақберен Елгезектің поэзиясында ұлттық сана мен заманның қайшылығы терең

жырланады. Оның өлеңдерінде «мен – қазақпын, алашпын» деген мақтанышпен қатар, ұлттың болашағына деген алаңдаушылық та байқалады.

Мысал:

*Күнді күткен мекен етіп таң астын,
Көкейінде «дербес!» сөзі жаңғырып.
Періштеге ғашық болған Алаштың,
Қыран құсты сүюі де заңдылық!
Алты құрлық, сан көршіммен жарыстым,
Бәрі маған бас шайқайды таң қалып
Жеңіпаздық тарихы да Алаштың
Қайталанып келуі де заңдылық.[1].*

Бұл шумақтарда ақын өзін тек ақын емес, Алаштың рухани мұрагері ретінде көреді. Қазіргі поэзияда ұлттық рух тек дәстүрлі сарынмен емес, урбанизация, жаһандану, цифрлық дәуірмен байланыста жырланады. Яғни ұлттық болмыс пен жаһандық өзгерістердің қақтығысы да поэзияға арқау болып отыр. Мұнда ақындар ұлттық құндылықтарды сақтай отырып, заманауи мәселелерді көтеруге тырысады.

Қазіргі қазақ поэзиясы – ұлттық рухты сақтау мен жаңғыртудың жарқын үлгісі. Ол тек өткенді жырлап қана қоймай, бүгінгі күннің шындығын, келешекке деген сенімді де бейнелейді. Ұлттық рух – ұлттың жаны. Ал сол жанды тірілтіп, сөзбен сомдау – ақынның ең ұлы миссиясы.

Халықтың жүрегінде рух болмаса, жыр тумайды. Ал жырсыз – ұлт жоқ. Қазақ – сөздің киесін білген, поэзияны тіршілігінің тынысына айналдырған халық. Тәуелсіздіктің көгілдір таңы атқалы бері қазақ поэзиясы да жаңаша сипатқа ие болды. Енді ол тек сезімді емес, сана мен серпілісті, ұлттық рухты жырлай бастады. Осы жаңа кезеңдегі поэзия – өткенге тағзым, бүгінге көзқарас, болашаққа үндеу.

Бұл шумақта ақынның «қазақ» деген ұғымды тарихи тағдырмен, рухпен байланыстырғанын көреміз. Көк түрік дәуірінен тамыр тартатын рухтың жалғастығы – бүгінгі ұрпақтың бойындағы санада өмір сүреді. Қалқаман Сариннің өлеңдерінен де Тәуелсіздік пен елдік идеясының жыршысы екендігін байқауға болады.

*Өзегімді өртке ораған қоғамда,
Өз үйіме өзім өгей болам ба?!
Алаш басып жүре алмаса алты алаш
Азаттығым! Қадірің де жоқ онда!,-* деп ақын Тәуелсіздікті тек саяси ұғым емес, рухани ұстаным ретінде қабылдайды[2].

Бұл жолдарда елдік пен еркіндікке деген іңкәрлік ұлттық рухтың басты өлшемі ретінде көрінеді. Осы ақындар шығармаларынан көріп отырғанымыздай, қазіргі қазақ поэзиясында ұлттық рух – әр қырынан жырланып жүр: тарихи жады, тәуелсіздік, түркілік негіз, рухани діл мен замана сыры. Олар ұлттық рухты тек насихаттап қана қоймай, оны терең сезіммен, көркемдікпен жеткізеді. Бұл ақынның жырлары ерекше әсер қалдырады. Қалқаман Сариннің шығармаларында ұлттық сана мен мәдениетті сақтау

мәселесі ғана емес, сонымен қатар ұлттың болашағына деген сенім мен үмітті де көрсетуімен ерекшеленеді. Ақын өз өлеңдерінде ұлттың бірлігі мен елдің тәуелсіздігін нығайту жолында әрбір адамның жауапкершілігін айтуы да тегін емес деп ойлаймын.

Ақындардың ішінен Ерлан Жүніс өлеңдерінде ұлттың болмысын сақтау мен оның рухын көтеру мәселелері маңызды орын алады. Оның шығармашылығында өткен тарих, ұлттық тәуелсіздік, қазақтың ерлік дәстүрі, салт-дәстүрлері мен мәдениеті басты тақырыпқа айналады. Ерлан ақынның өлеңдерінде қазақ халқының бай тарихын еске алып, өткеннің маңызды сабақтарын бүгінгі ұрпаққа жеткізуге тырысады. Ақын ұлттық рухтың сабақтастығын сақтау үшін халықтың тарихы мен мәдениетін құрметтеу керектігін айтады. Оның өлеңдерінде қазақ халқының бай тарихын еске алып, өткеннің маңызды сабақтарын бүгінгі ұрпаққа жеткізуге тырысады. Ақын ұлттық рухтың сабақтастығын сақтау үшін халықтың тарихы мен мәдениетін құрметтеу керектігін айтады. Ерлан Жүніс өз поэзиясында халықтың тәуелсіздік үшін күресін, ұрпақтың ұлттық санасын қалыптастыруды, қазіргі заманғы қазақ жастарының ұлттық рухын оятуды көздейді. Ерлан Жүністің жырларынан болмыстық-философиялық деңгейдегі ұлттық поэзияны көруге болады. Ол өлеңінде Желтоқсан көтерілісін символ ретінде алып, рухтың оянуы, ұлттың серпілісі жайлы ой қозғайды. Ақын ұлттық жара мен үмітті қатар бейнелейді.

..Тәуелсіздік ше?

Ол – менің тегім,

ұлдарыма оны дарыттым.

Тәуелсіздік – мен,

ол – менің асқақ аңызым[3].

Қазақ халқының ұлттық рухани мұрасы: мәдениеті, тілі, этнопедогогиканы дана халқымыз баға жетпес рухани мұрамыз ретінде сақтап, ұрпақтан ұрпаққа мирас етіп қалдырып келген. ХҮІ – ХҮІІ ғғ қазақ халқының мәдениеті – қазақ жерінде өмір сүріп, қазақ ұлтын құраған рулар мен тайпалардың материалдық мәдениеті мен рухани мәдениетінің заңды жалғасы. Ол жаңа заманға сай дамып отырды. Қазақ халқының мәдениеті - өзіндік сипаты бар дәстүрлі мәдениет. Қазақ халқының өзіне тән материалдық және рухани мәдениеті де дамып, жетіліп отырды. Қазақ халқының қалыптасуына байланысты, қазақ халқына тән материалдық және рухани мәдениеттің сипатты белгілері орнықты. Бұл қалыптасқан мәдениет қазақ халқының өз ата – бабаларының мәдени қазыналарын қамтыған мәдениет болды[4,6 б.].

Ақындардың жырларындағы ұлттық рухта барлығы бар десек қателеспейміз. Сондай патриот жырды қозғаған Бауыржан Қарағызұлы қазіргі қазақ поэзиясында өзіндік орны бар ақын, оның шығармашылығында ұлттық рух, тарихқа деген сүйіспеншілік және тәуелсіздік идеялары айқын көрінеді. Ақынның өлеңдерінде ұлттың мұрасы, болашаққа деген сенім мен ұлттық тұтастық мәселелері терең талданады.

Бауыржан Қарағызұлының ұлттық рух туралы жазған туындыларының ішінде ерекше назар аударатын шығармалары бар. Ол өз поэзиясында қазақ

халқының тарихи тағдырын, еркіндік үшін күресін, ұлттың мәдениеті мен салт-дәстүрін жырлайды. Ақын ұлттық рухтың болмысын адамның жан дүниесі мен қоғамның дамуымен тығыз байланыста қарастырады. Мысалы, ақынның өлеңдерінде «жер, ел, тарих» сияқты ұғымдар тек өткенді ғана емес, қазіргі өмір мен болашақты да қамтиды. Оның шығармаларында ұлттың рухы мен тіршілігі өзара байланыста көрсетіледі. Ұлттық рухтың жалғасы ретінде ол қазақ халқының өткеніне құрметпен қарау, тәуелсіздікті қадірлеу, ұлттық болмысты сақтау сияқты құндылықтарды насихаттайды.

*...Мен — түріктің баласымын,
Бөрілі байрақ астында,
Боз даламмен сырласымын.
Қанымда батырлардың қаны,
Жүрегімде қыранның ұлы,
Мен қазақтың баласымын,
Арманым — көкке жету, шыңы! [5,67 б.].*

Бұл өлеңде түркілік тамыр мен қазақ ұлтының ерлік, батырлық, тәуелсіздікке деген ұмтылысы айқын көрінеді. Қазақтың мәдениеті мен тарихын, бөрілі байрақты, еркіндік идеясын дәріптеу — ұлттық рухтың көрінісі. Сонымен қатар, оның поэзиясында қазақтың дәстүрлі құндылықтары мен ұлттық болмысы арқылы халықтың өзіне деген сенімі мен тәуелсіздігі ұтымды суреттеледі. Бауыржан Қарағызұлының шығармаларында ұлттық рухтың көрінісі тек поэзияның көркемдігімен шектелмейді, ол халықтың тарихы, тілдік мұрасы, тәуелсіздігі мен болашағы туралы терең ойлардың ашылуына септігін тигізеді. Ақын өзінің өлеңдерінде қазақ халқының рухын жаңғыртып, ұлттық сананы ояту үшін сөз өнерінің күшін пайдаланған.

Ұлттық рух дегенде қалам тербеген ақын кемде кем болуы керек. Біз шығармаларын сүйіп оқитын Ұларбек Нұрғалымұлы қазіргі қазақ поэзиясының маңызды өкілдерінің бірі. Ақынның шығармаларында ұлттық рухтың көрінісі айқын көрінеді. Оның поэзиясында қазақтың тарихы, мәдениеті, салт-дәстүрлері мен тілінің маңыздылығы терең талданып, елдікті, бірлікті және тәуелсіздікті сақтау тақырыптары өзекті болып табылады. Ұларбек Нұрғалымұлының өлеңдерінде ұлттық болмыс пен рухтың жаңғыруы, өткеннің мұрасын қадірлеу, ұлттың мәңгілік құндылықтарына деген құрмет маңызды орын алады. Ұларбек Нұрғалымұлының шығармаларында қазақ халқының тарихы мен оның ерлік дәстүрлері ерекше орын алады. Ол қазақтың өткенін ұмытпауға, оның жарқын беттерін ұрпаққа жеткізуге шақырады. Ақынның өлеңдерінде халықтың азаттық жолындағы күресі, батырлары мен ғұлама тұлғалары жиі еске алынады. Ұлттық рухты, батырлық пен ерлік дәстүрін қайта жаңғырту — ақын шығармашылығының басты тақырыптарының бірі. Мысалы, ақынның өлеңдерінде батырлар мен тарихи тұлғалар, қазақтың күрес жолы, ерлік пен елдік идеялары жиі көрініс табады. Ұлттың рухын қайта жаңғырту үшін өткеннің ерлік жолдарын ұлықтау қажеттігін айтқан өлеңдерінде ақын ұрпаққа тарихи жады мен ұлттық сананы оятуға күш салады.

Сонымен қатар, Ұларбек Нұрғалымұлының поэзиясында тіл мәселесі де басты орын алады. Ол қазақ тілінің ұлт үшін, оның болашағы үшін қаншалықты маңызды екенін айтады. Тіл – ұлттық болмыстың негізгі тірегі, ол тек қарым-қатынас құралы ғана емес, халықтың тарихы мен мәдениетінің айнасы болып табылады. Ақынның өлеңдерінде тілдің маңыздылығы мен оның сақталуының қажеттілігі туралы ойлар орын алады. Мысалы, «Тіл» атты өлеңінде ол қазақ тілінің болашағына алаңдай отырып, оны дамыту мен сақтаудың ұлттық рухтың негізі екенін айтады. Бұл өлеңде ақын тіл арқылы халықтың жан-дүниесіне, тарихына, мәдениетіне терең енгуге болады деген ойды жеткізеді.

*...Тілім менің – еліме,
Түсіндірер жолымды,
Ұрпағыма тіл табыстырар,
Ең үлкені – сол қазынам.*

*Қасиетті әрбір сөзің,
Сен мені қорғайсың,
Әрбір әрпі, әрбір дыбысың
Ұлымды сақтайсың! [6, 22 б.].*

Оның шығармаларында қазақ халқының салт-дәстүрі мен әдет-ғұрыптары да маңызды орын алады. Ақын ұлттық рухтың негізі ретінде қазақ халқының сан ғасырлық дәстүрлерін ұрпақтан ұрпаққа жеткізуді дәріптейді. Ол қазақтың ұлттық өнерін, қолөнерін, дәстүрлі тойларын, ұлттық ойындарын, ертегілер мен аңыздарды насихаттайды. Ақынның өлеңдерінде қазақтың ұлттық мейрамдары мен салт-дәстүрлері бейнеленеді. Ол ұлттық рухтың күшеюі үшін сол дәстүрлердің жаңғырып, қазіргі өмірмен тығыз байланыс орнатуы қажеттігін айтады.

*...Қазақтың салты – тамырында тірлік,
Оны сақтап, сыйлап, жаңғырту – парызымыз,
Әрбір ұрпақтың жүрегінде,
Ұлттың рухы – мәңгілік сақталуы керек,* -деген өлең жолдарында қазақтың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарының мәні мен маңызы баяндалады.

Ақынның ойынша, дәстүрлерді құрметтеу – қазақ ұлтының болашағына деген үлкен жауапкершілік, ал оларды сақтау арқылы ұлттық рухтың күшін арттыруға болады.

Тоқсан ауыз сөздің түйіні, халықтың, ғасырлар бойы асыл ой тамшысынан жинап, алмас казынадай сақтаған мұрасын құрметтеу, адамгершілігін, ұяттың не екенін естен шығармау қасиетті сезім. Халық дәстүрлері жас ұрпақты өз халқының тарихын, мәдениетін, рухани, табиғи байлығын, жерін, елін сүйуге, айналасын қоршаған дүниеге адамгершілікпен қарауға, құбылыс-болмысты парасатпен тапуға, әділет шапағатқа баулиды. Қазақ Халқының ұлттық дәстүрлері көп салалы «Өнер алды қызыл тіл» деп, әуелі аталы сөзді құрметтеген. Мұнысы даналықты, ақыл-парасатты, тапқырлықты құрметтегені. Не бір асыл ой, ардақты сезім тілмен айтылған ғой. Қазақ поэзиясының өзіндік

ерекшелігі, оның әр сөзінде терең мағына мен адам жүрегіне әсер ететін күш бар. Әсіресе, қазақтың әйгілі ақындары Абай Құнанбаев, Мұхтар Шаханов, Жамбыл Жабаев сияқты тұлғалар өз өлеңдерінде тек сөздің әсемдігі мен көркемдігін ғана емес, сол замандағы елдің жағдайын, халықтың психологиясын, ұлттық сананы айшықтай білді. Қазақ поэзиясында халықтың тұрмыс-тіршілігі мен мұң-мұқтаждары, ұлттық тәуелсіздікке деген ұмтылысы, рухани құндылықтары мен салт-дәстүрлері кеңінен көрініс тапқан. Қазақ поэзиясына деген құрмет – оны тек оқу емес, сонымен бірге оның терең мағыналарын, ақындардың айтып отырған ойларын ұғынып, оны өмірімізде қолдану. Бұл құрметті болашақ ұрпаққа да жеткізуіміз қажет, себебі поэзия – ұлттық рухтың алтын қазығы, ал оны құрметтеу – халықтың рухани дамуының негізі. Қазақ поэзиясына бас ию – тек өлеңдерді оқу немесе жатқа білу ғана емес, сонымен қатар оның мағынасын өмірде қолдана отырып, ұлттық рухты сақтап, оны ұрпақтан ұрпаққа жеткізу деген сөз. Ақындардың әрбір сөзі, әрбір өлеңі – ұлттық болмысымыздың бір бөлшегі, осы болмыс арқылы біз өзімізді әлемнің басқа халықтарымен тең ұстай аламыз. Сондықтан да қазақ поэзиясына деген құрмет – бұл тек рухани байлығымызды бағалау ғана емес, сонымен бірге ол біздің болашағымыздың жарқын болуының кепілі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. <https://aqmeshit-zhastary.kz/aelewmnet/zangdylyq-1525/>
2. <https://bilim-all.kz/olen/4523-Tauelsizdik>
3. <https://abai.kz/post/43017>
4. Кенжеахметұлы С. Қазақ халқының тұрмысы мен мәдениеті. – Алматы: Алматы кітап, 2007, 384 б.
5. Қарағызұлы Б. Құранхаят. – Нұр-Сұлтан: Foliant, 2019, 169 б.
6. Нұрғалымұлы Ұ. Жусан иісі. – Алматы: Qasym.kz баспасы, 2020, 320 б.

ӘОЖ 82-8

МҰХТАР МАҒАУИН ТУЫНДЫЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ МІНЕЗ КӨРІНІСІ

Кулибекова Жанар Сеилбековна

19zhanka71@mail.ru

Ф.ғ.к., доцент

Маматкулова Перизат Нурлыбековна

perizatnurlubekovna@gmail.com

магистрант СКУ. им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа: Бұл мақалада Мұхтар Мағауиннің «Аласапыран», «Сары қазақ», «Көк мұнар» шығармаларындағы ұлттық мінез көріністері қарастырылады. Автор туындыларында қазақ халқының рухани дүниесі мен тарихи болмысы терең бейнеленгені зерттеледі. Шығармаларда ұлттық сана мен еркіндікке ұмтылыс ерекше орын алатыны талданады. Әдебиеттегі тарихи жадының рөлі мен тілдік шеберліктің маңызы қарастырылады. Сонымен қатар, автордың ұлттық рухты сақтаудағы әдеби үлесі зерттеледі. Мақалада Мұхтар Мағауиннің тарихи тақырыптарды игеру ерекшеліктері де арнайы талданады.

Кілт сөздер: ұлттық мінез, Мұхтар Мағауин, тарихи сана, қазақ әдебиеті, рухани болмыс, еркіндікке ұмтылыс, тілдік шеберлік

Аннотация: В данной статье рассматриваются проявления национального характера в произведениях Мухтара Магауина, таких как «Аласапыран», «Сары қазақ» и «Көк мұнар». Исследуется, как автор раскрывает духовный мир и исторический облик казахского народа. Анализируется стремление к свободе и роль национального сознания в его произведениях. Рассматривается значение исторической памяти и языкового мастерства в формировании национального характера. Также исследуется вклад автора в сохранение национального духа. В статье подробно анализируются особенности обращения Магауина к историческим темам.

Ключевые слова: национальный характер, Мухтар Магауин, историческое сознание, казахская литература, духовный облик, стремление к свободе, языковое мастерство

Abstract: This article examines the manifestations of national character in Mukhtar Magauin's works such as Alasapyran, Sary Kazakh, and Kok Munar. The way the author depicts the spiritual world and historical identity of the Kazakh people is researched. The aspiration for freedom and the role of national consciousness in his works are analyzed. The importance of historical memory and linguistic mastery is discussed. The article also researches the author's contribution to preserving the national spirit. Special attention is paid to analyzing how Magauin addresses historical subjects.

Keywords: national character, Mukhtar Magauin, historical consciousness, Kazakh literature, spiritual identity, aspiration for freedom, linguistic mastery

Мұхтар Мағауин – қазақ әдебиетінің көрнекті тұлғаларының бірі, заманауи әдебиетімізде маңызды орын алатын жазушы, ғалым және мәдениеттанушы. Оның шығармалары өзіне тән ұлттық болмыс пен мінезді, қазақ халқының рухани құндылықтарын терең түсініп, оларды әдебиетке енгізе отырып, қазақ халқының өткені мен қазіргісін талдайды. Мағауиннің туындыларында ұлттық мінездің, мәдениеттің және тарихи кезеңдердің көрінісі айқын байқалады. Көркем шығармадағы ұлттық мінездің көрінісі – ұлттың мәдениеті, тарихы, дүниетанымы мен рухани құндылықтарының әдеби тілмен бейнеленуінің маңызды жолы. Ұлттық мінез шығарманың негізгі мазмұны мен кейіпкерлерінің әрекеттері арқылы оқырманға терең ықпал етіп, халықтың ішкі әлемін танытуға мүмкіндік береді. Әдебиет ұлттық болмыстың айнасы ретінде, халықтың өзін-өзі тануына және өз тарихын құрметтеуге бағытталған бірегей құрал болып табылады. Академик Зәки Ахметовтың басшылығымен жарық көрген «Әдебиеттану. Терминдер сөздігінде»: «Ұлттық характер – шығармадағы кейіпкердің ұлттық сипатымен ерекшеленген мінез-бітімі, оның белгілі бір халықтың өкілі екендігін танытатын психологиялық және ойлау, сөйлеу өзгешелігі» деп анықтама береді[1, 36 б].

Ғалым-жазушы Мұхтар Мағауиннің шығармашылығының ерекшелігі оның шығармаларындағы ұлттық бояуының айқындығында. Бұл ерекшелікті зерттеушілер мен оқырмандар бірнеше рет атап өткен. Осы мақалада біз Мағауиннің «Бір атаның балалары» хикаятындағы Ахмет бейнесі арқылы ұлттық характер мәселесін талдауға тырысамыз. Жалпы, жазушының шығармаларының барлығы ұлттық таныммен және көркемдік стилімен ерекшеленеді. Мұның айқын мысалын оның хикаяттарының атауларынан көруге болады. Мысалы, «Тазының өлімі», «Жүйрік», «Жыланды жаз», «Қара

қыз», «Бір атаның балалары», «Шипалы арасан», «Қисық ағаш», «Оңғақ» сияқты шығармалардың атаулары ұлттық мән мен бояуға бай, нақты мінездерді танытады. Бұл атаулар — тұрақты тіркеске айналған және ұлттық сипатқа ие мәңгілік ұғымдар.«Милленум», «Космос», сияқты халықаралық, бірақта ұлттық бет-әлпеті, мінезі жоқ атаулар емес. Көркемдік жүйеде ұсақ нәрсе болмайтынын суреткер шығарма атаулары арқылы-ақ байқатқан. Ұлттық характер мәселесі әдебиеттану саласында маңызды, бірақ толық зерттелмеген тақырып болып табылады. А.Лаушкина атты орыс ғалымы бұл мәселенің өзекті екенін сонау қырық жыл бұрын айтып кеткен: «Проблема национального характера – вопрос важный, и малоизученный в современном литературоведении» [2,59 б].Кезінде ең интернационалдық деп танылған «Бір атаның балалары» хикаятта суреткер ұлттық мінездің үлгісін көрсете білді. Ондағы кейіпкерлердің іс-қимылы, характері осыны байқатады. Хикаяттағы басқарманың сөзіне назар аударайық: «— Ал, ағайын, тегіс жиналсаң, сөзіме құлақ сал, - деді басқарма. Өздерің білесіңдер, мен жұмысшы әкелем деп кеттім. Ақыры былай болды. Үкімет біздің Бұлғыртау ауданының тоғыз калхозына елу төрт бала жіберген екен. Жер аяғы шалғай, мен барғанша ересектерін бөлісіп әкетіпті. Соның өзі жақсы болды. Жетісіп отырған ешкім жоқ, түгел кем-кетікпіз. Төрт-бес жұмысшы қосылғаннан азаматтың орны толмас деп, ең ұсағынан таңдап алдым. ...— Сабыр, ағайын, сабыр, - деді басқарама қолын көтеріп. – Менің әкелгенім алты-ақ бала. Бәріңе жетпейді. Және, қазір баурыма салдым деп алып, ертең өгейсітіп жүрсек тағы қазақшылыққа жатпайды»[3, 471 б].

Дәл осы сәтте тысы тозған сеңсең тымағын құлағын қайырып бір жақ шекесіне қисайтып киіп, жұрттың бәрінің басынан аса қарап, ат үстінде тұрған Ахмет шал қарына қыстырған құрығын лақтырып тастап, жерге ырғып түседі. Қимылы ширақ. Оған басқарма «таңдаған балаңызды алыңыз» дейді. Осылай деуі арқылы, Ахмет ақсақалдың ел алдындағы беделін байқатса, қимыл-қозғалысы арқылы суреткер оның мінезінен хабар беріп кетеді. Соғыстан кейінгі ауыр жылдары қанша жетімді қазақ халқы бауырына басты. Өгейсіту «қазақшылық» емес. Осы басқарма бейнесі арқылы қазақ халқының дархан ұлттық мінезін көрсете білген. Қазақтың дархан көңілінде оның тазалығы, қайсыбірде оның аңғалдығы да көрініс береді. Осы хикаяттағы Дәуренбек бейнесі арқылы суреткер аса сәтті бере білген: «Ең соңындағы – жаңа алдымен шыққан қасқа, жетіде. Сіздерден жасыратын не бар, тегі жаман – неміс. Бұл баланың орны детдом емес еді, әке-шешеден бірдей айрылып, панасыз қалған соң алынған екен. Өкіметтің кеңшілігі көп. Енді осы араға келіп тұрған жайы бар» [3, 483 б]

Суреткер әр туындысында да ұлттық жадты жаңғыртып, тарихтың жарқын сәттерін көрсетуге тырысады. Мұндай биік дәрежені Ахмет ақсақалдың бойына жинақтаған. Қалмақпен болған соғыстың тарихын баяндай отырып, ол көптеген қазақ батырларының қырылып қалғанын, бірақ жауды Алтай асырып жіберген сарбаздардың жаудан түсірген көп жас баланы елге алып келгенін айтып кеп: гені жайында айтып кеп:

«– Сол жолы қаза тапқан ерлердің бодауына келген балалардың біразының ұрпағы қазір осы арада отыр, – деді Ахаң атына мініп жатып. – Мал егінге түссе біргәдір төбемді ояр. Кеттім. – Атын тебіне бере артына бұрылды. – Біріңнің бетіңе бірің жақсылап қараңдар. Мүмкін табарсыңдар. Ахаң басынан тымағын алып, сілкіп қайта киді де, қарқ-қарқ күліп, егінжайға қарай шоқыта жөнелді. Астына сабан төсеп, малдас құрған, жалдап үйілген бидайға шынтақтай қисайған, жай ғана жүресінен отырған әйел-еркек, кәрі-жас үдірейісіп бір-біріне қарасты. Әркім қасындағы, қарсысындағы, маңындағы кісінің бойынан бөтен кейіп, өзгеше сыпат табуға тырысты. Сәлден соң бәрінің де шұбасы қалмады; бұл отырғандардың ішінде қазақ емес ешкім жоқ екен. – Ақсақал бізді қатырып кетті, – деді әлдекім ақырында» [3, 497 б]. Жалпы Мұхтар Мағауин стилінде ұлттық бояу ерекше қанықтығымен ерекшеленеді. Ұлттық характер категориясы көркем өнердің макрокатегориясынан бөлек дамитын эстетикалық құндылық емес, керісінше, олар бірлікте дамып, суреткердің стилін айқындайтын маңызды фактор болып табылады. Шығармадағы кейіпкердің характері мен мінез-құлқы арқылы оның өмірге деген көзқарасы анықталады. «Бір атаның балалары» хикаятында Ахметтің бейнесі мен ұлттық характері басқа кейіпкерлермен арадағы қарым-қатынас арқылы ашылады. Суреткер кейіпкердің даралық мінезін ұлттық характердің контекстінде шебер түрде көрсете білген. Ұлттық ерекшелік, әсіресе ұлттық характер, көркем шығарманың ішінде ұлттық әдебиеттің өзіндік ерекшелігін анықтайтын маңызды фактор ретінде қарастырылады. Бұл туралы ғалым Николай Александрович Беляев былай деп жазған: «Главным фактором, определяющим национальное своеобразие литературы, является национальный характер, рассматриваемый не изолированно, а в единстве со всеми формирующими его обстоятельствами, т. е. Как органическая часть национальной жизни. Национальный характер – категория общенациональная» [4, 174 б].

Қорытындылай келе, Мұхтар Мағауиннің «Бір атаның балалары» шығармасының көркемдік күшінің бір ерекшелігі оның кейіпкерлерінің ұлттық характермен даралануында жатыр. Бұл жазушының эстетикалық шеберлігінің айқын дәлелі болып табылады. Ахмет ақсақал – ұлттық болмысы жоғары, мінезі айқын кейіпкер. Ол шығарманың негізгі тірек бейнесі болып табылады. Жалпы алғанда, Мұхтар Мағауиннің хикаяттарындағы кейіпкерлердің барлығы ұлттық қасиеттерімен, мінездеріне сай ерекшеленеді. Көркем әдебиеттегі ұлттық мәселелер, әдетте, ұлттық характер мен мінезбен тығыз байланысты екені айқын. Бұл тұрғыда ғалым-жазушы Мұхтар Мағауиннің шығармашылығын ерекше атап өтуге болады. Оның туындыларының жалпы стилі мен мазмұны ұлттық бояуының айқындығымен ерекшеленеді, әрі бұл ерекшелікті зерттеушілер мен оқырмандар бірнеше рет жоғары бағалаған. Мәселен, әйгілі қазақ профессорларының бірі Шәкір Ыбыраевтың мына бір сөзі: «Мұхтар Мағауин жасап кеткен істің қай-қайсында да, ғылымда, әдебиетте негізге алатын, дамытатын өміршең идеялар өте көп. Біз оны міндетті түрде түсініп, оқып, қазіргі Қазақстанның рухани игілігіне жаратуымыз керек».

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. АхметовЗ. Әдебиеттану. Терминдер сөздігі. – Семей-Новосибирск, «Галер-Пресс», 2006, 398 б.
2. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. – Ленинград, «Наука», 1977, 407 с.
3. Мағауин М. Шығармалар жинағы: Он үш томдық. 1960 – 2002ж.. – Алматы: Қағанат – ҒМО баспасы, 2002 – Бірінші том. Әуелгі әңгімелер. Тазының өлімі. Қара қыз. Көк мұнар. Бір атаның балалары. 1960 – 1973, 549 б.
4. Гуляев Н.А. Теория литературы. – Москва, «Высш. школа», 1985, 271 с.

ӘОЖ 8(1751)

МҮТӘЛЛӘП ҚАНҒОЖИН ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ АДАМ МЕН ТАБИҒАТ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫС

Кулибекова Жанар Сеилбековна

19zhanka71@mail.ru

Ф.ғ.к., доцент

Серғали Зухра Қайратқызы

zukhrasergali@gmail.com

М.Қозыбаев ат.СҚУ магистранты

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі Мүтәлләп Қанғожиннің поэзиясындағы табиғат пен адам арасындағы байланыс талданады. Ақын шығармаларында табиғат көріністері тек эстетикалық бейне ретінде емес, адамның жан дүниесімен тығыз байланысты рухани мәнге ие құбылыс ретінде бейнеленеді. Зерттеу барысында Қанғожиннің өлеңдеріндегі табиғаттың көркемдік сипаты, оның адам психологиясымен байланысы, ұлттық дүниетаныммен үндестігі сараланады. Сонымен қатар, автордың табиғат лирикасы қазақ поэзиясындағы жалпы табиғат бейнелеу дәстүрімен салыстырмалы түрде қарастырылады. Бұл мақала ақын шығармашылығының поэтикалық ерекшеліктерін ашып, әдеби-эстетикалық және экологиялық мазмұнын анықтауға бағытталған.

Кілт сөздер: Мүтәлләп Қанғожин, қазақ поэзиясы, табиғат лирикасы, адам мен табиғат байланысы, көркем бейне, ұлттық дүниетаным, экологиялық сана, поэтикалық талдау.

Аннотация: Статья посвящена анализу поэзии Муталлапа Кангожина, одного из ярких представителей казахской литературы. Автор рассматривает его произведения в контексте связи человека с природой, исследует, как природа в поэзии поэта становится не только фоном, но и живым героем, через который выражаются эмоции и философские размышления. В статье подробно анализируются лирические особенности поэта, его восприятие природы как неотъемлемой части человеческой жизни, а также влияние его творчества на современную казахскую литературу. Работа подчеркивает значимость его произведений для дальнейшего развития казахской поэзии и их влияние на молодое поколение.

Ключевые слова: Мүтәлләп Қанғожин, казахская поэзия, природа, человек и природа, лирика, философия, казахская литература, влияние на литературу, поэтические особенности, экология, современная поэзия.

Abstract: The article is dedicated to the analysis of the poetry of Mütallap Kanğozhin, one of the prominent figures in Kazakh literature. The author examines his works in the context of the connection between man and nature, exploring how nature in the poet's poetry becomes not just a backdrop but a living character through which emotions and philosophical reflections are expressed. The article analyzes the lyrical features of the poet, his perception of nature as an inseparable part of human life, and the impact of his work on contemporary Kazakh literature. The study highlights the significance of his works for the further development of Kazakh poetry and their influence on the younger generation.

Keywords: Mutallap Kangozhin, Kazakh poetry, nature, man and nature, lyricism, philosophy, Kazakh literature, literary influence, poetic features, ecology, contemporary poetry.

Кіріспе

Мүтәлләп Қанғожин — қазақ поэзиясының көрнекті өкілдерінің бірі. Оның шығармашылығы терең сырға, ұлттық рухқа, табиғат пен адам арасындағы нәзік байланысқа толы. Қазақ әдебиетінде табиғат тек қоршаған орта ғана емес, ол — поэтикалық символ, көркемдік тәсіл, рухани әлемнің бір бөлігі. Табиғат пен адамның қарым-қатынасы, олардың бір-бірімен үйлесімде өмір сүруі — ұлттық дүниетанымның ажырамас бөлігі. Бұл тұтас құбылысты түсіну үшін әдеби шығармаларды, әсіресе лирикалық поэзияны зерттеу маңызды. Міне, осы тұрғыда Мүтәлләп Қанғожиннің поэзиясы ерекше назар аударуға тұрарлық. Мүтәлләп Қанғожин — ақын ғана емес, қоғаммен үндесе білген журналист, туған өлкесін шексіз сүйген азамат. Оның өлеңдерінде туған жердің табиғаты, көкорай шалғыны, сылдырап аққан өзені, самал желі, ақ қайыңды орманы — бәрі де ерекше сүйіспеншілікпен суреттеледі. Ақын табиғат көріністері арқылы адамның жан дүниесін бейнелейді, ішкі көңіл-күйін табиғатпен байланыстыра жеткізеді. Табиғат — бұл тек сұлулықтың символы ғана емес, сонымен қатар рухани тазалықтың, адам мен қоғамның үйлесімді дамуының белгісі ретінде көрінеді.

Тақырыптың өзектілігі — Мүтәлләп Қанғожин поэзиясы арқылы қазақ әдебиетіндегі табиғат пен адам арасындағы өзара байланысты тереңірек түсінуге мүмкіндік беруінде. Бүгінгі жаһандану жағдайында адам мен табиғат арасындағы үйлесім бұзылып жатқан тұста, мұндай шығармалар экологиялық ойлауды қалыптастыруда да үлкен рөл атқара алады. Әдебиеттің көркемдік құндылығын ғана емес, оның әлеуметтік, этикалық маңызын да осы қырынан бағалауға болады. Зерттеудің мақсаты — Мүтәлләп Қанғожиннің шығармаларындағы табиғат бейнесін анықтау, оның адам болмысымен байланысын ашу. Бұл мақсатқа жету үшін бірнеше міндеттер қойылады: біріншіден, ақын поэзиясындағы табиғат сипаттарын талдау; екіншіден, осы бейнелердің адам өмірімен байланысын ашу; үшіншіден, Қанғожин поэзиясын қазақ әдебиетіндегі басқа табиғат лирикасымен салыстыру. Зерттеу әдістері ретінде мәтіндік талдау мен салыстырмалы әдебиеттану әдісі қолданылады. Ақын өлеңдеріндегі көркемдік құралдарды анықтап, олар арқылы табиғат пен адамның байланысын ашуға тырысамыз. Сонымен қатар, Қанғожин шығармашылығын қазақ поэзиясындағы басқа лирик ақындардың табиғат

тақырыбындағы өлеңдерімен салыстыра отырып, оның өзіндік ерекшелігін айқындаймыз.

Негізгі бөлім

Қазақ поэзиясы табиғатпен тілдескен, туған жердің тылсым сұлулығын жүрекпен сезінген жыр жүйріктеріне кенде емес. Солардың бірі де бірегейі – сырлы сөздің шебері, ақын, журналист, телерадио саласының тарланы, Қазақстан Республикасының еңбек сіңірген мәдениет қызметкері, "КСРО телерадиосының үздігі" атағының иегері Мүтәлләп Қанғожин еді [9]. Оның өмір жолы мен шығармашылық мұрасы – қазақ әдебиетінің алтын қорына қосылған қазына. Мүтәлләп Қанғожин 1937 жылдың 17 желтоқсанында Солтүстік Қазақстан облысы, Ақжар ауданының Қараағаш ауылында дүниеге келген. Табиғаты әсем, терісі суық та тұнық өлкеде туып-өскен болашақ ақынның жүрегіне туған жердің тылсым тынысы, көк шалғыны мен самал желі бала кезінен-ақ мейір құйып, өлеңге деген сүйіспеншілікті оятты. Қазақтың кең даласы мен солтүстіктің көгілдір орманы оның жырларына арқау болды, оның өміріне бағыт-бағдар берді [2, 45 б.]. Мектеп қабырғасында жүріп-ақ өлеңге құмартып, әдебиетке ынтызарлық танытқан бозбала кейін Қазақ мемлекеттік университетінің журналистика факультетіне түсіп, өз тағдырын сөз өнерімен, қоғаммен байланыстырды. Білім ордасынан түлеп ұшқаннан кейін ол ұзақ жылдар бойы телерадио саласында жемісті еңбек етті. Радио мен телевизия — сол кездің ең ықпалды ақпарат құралдары болатын. Қанғожин сол ортада жүріп халықтың тыныс-тіршілігін, рухани сұранысын тереңінен сезінді. Бұл тәжірибе кейін оның өлеңдерінде де көрініс тауып, реалистік сипат пен өміршен лиризмнің үндестігі ретінде танылды [3, 67 б.].

Мүтәлләп Қанғожин поэзиясының басты ерекшелігі — табиғатқа деген ерекше ілтипат, нәзік іңкәрлік. Оның өлеңдерінде даланың дауылы да, өзеннің сылдыры да, қайың орманның сыбдыры да тірі бейне тәрізді сөйлейді. Табиғат суреттері арқылы ол адамның жан-дүниесін, көңіл-күйін жеткізеді [1, 78 б.]. Жаздың жайма шуақ сәтін немесе күздің мұңды сәттерін суреттей отырып, ол адам сезімін сол сәтпен үндестіріп береді. Бұл — қазақ поэзиясындағы ұлттық лиризмнің айқын көрінісі. Оның шығармаларынан табиғаттың күнделікті көріністерінен философиялық мән табуға болады. Әрбір жапырақ, әрбір тұман, әрбір толқын — тіршіліктің мәні, өмірдің нәзік тынысы тәрізді бейнеленеді. Ақын табиғатпен етене сөйлесе отырып, соның ішінде адамның, әсіресе туған жердегі қарапайым адамның жан-дүниесін де шебер сипаттайды [2, 56 б.].

Мүтәлләп Қанғожиннің шығармашылық мұрасы мазмұн мен мәнге бай. Оның қаламынан туған "Ақ қайың аралдары" (1969), "Қызылжар" (1974), "Көкорай шалғын" (1976), "Айдын шалқар" (1979), "Сарыарқаны сағындым" (1993), "Өмірім менің" (1997), "Мен Мағжанның көшесінде тұрамын" (2007), "Рухыңды қондырдық кеудемізге" (2009) сынды жыр жинақтары — қазақ әдебиетінің шын қазынасы. Әсіресе "Қызылжар" мен "Сарыарқаны сағындым" жинақтары ақынның туған жерге деген ерекше махаббатын паш етеді. Оның

жырларында туған жер ұғымы тек географиялық атау емес, ол — тарихи жады, халықтық болмыс, ұлттық рух. Ақын туған топырақты жырлау арқылы ұлттың өзіндік болмысын, тарихқа деген құрметін ұрпақ санасына сіңіруге тырысты. Журналистік қызметінде де ол қазақ руханиятын дамытуға ерекше үлес қосты [9]. Оның жүргізген телерадио бағдарламалары, жазған очерктері мен мақалалары халықтың рухани өміріне дем беріп, көркем сөз арқылы ел мен елді, буын мен буынды байланыстырды [10].

Ақынның әдебиет пен журналистика саласындағы табанды еңбегі елеусіз қалған жоқ. Ол Қазақстан Республикасының еңбек сіңірген мәдениет қызметкері атағына ие болды, сондай-ақ "КСРО телерадиосының үздігі" деген мәртебелі марапатқа лайық деп танылды. Бұл оның шығармашылық және кәсіби жолындағы табысты еңбектерінің заңды бағасы еді. Мүтәлләп Қанғожиннің есімі бүгінгі әдебиет сүйер қауымның жадында сақтаулы. Оның жырларынан туған өлкенің тынысын, халықтың жүрегін, ұлттық рухты, табиғаттың мөлдір әуезін естуге болады. Ол – табиғатпен үндескен, даламен тілдескен, сөзбен сыр шертетін сирек талант иесі [2, 84 б.]. Бүгінгі таңда Мүтәлләп Қанғожин поэзиясы — жастарға рухани бағыт беретін, туған жерге деген сүйіспеншілікті арттыратын, табиғатты сүюге тәрбиелейтін үлкен мектеп. Оның шығармалары — жай ғана өлең емес, тұтас бір поэтикалық әлем. Ақын өзі жазғандай, «көк шалғында тұрып жыр кешкен», жүрегін даланың тынысымен үндестірген суреткер. Сол әлемге ену — жүрекке табиғат сұлулығын ұялатумен тең. Қазақтың кең даласы, сағымданған көкжиегі, көкорай шалғыны мен ақ қайыңды орманы – ғасырлар бойы халықтың рухани тірегі, шабыт көзі болып келген. Табиғат – тек жаратылыстың көркем көрінісі ғана емес, ол – адамның жан айнасы, көңіл пернесі [2, 47 б.]. Ақындар осы шексіз әлемнің әр дыбысын, әр сәтін жүрек сүзгісінен өткізіп, сөзбен кестелеп келді. Солардың қатарында Мүтәлләп Қанғожин де бар. Оның жырларында табиғат – жансыз пейзаж емес, тірі кейіпкер, адаммен тең дәрежеде сөйлесе алатын рухани серік. Ақын табиғатты өмірдің айнасы ретінде суреттеп, оның әр құбылысына терең философиялық мән жүктейді.

Мүтәлләп Қанғожин табиғатты поэтикалық кеңістіктің бір ғана декорациясы ретінде емес, басты кейіпкер, тіпті кейде лирикалық «меннің» өзі ретінде бейнелейді. Ол табиғатты көріп тамсанбайды, оны сезінеді, түсінеді және сонысымен өзгеше. Оның өлеңдерінде табиғат жанды, жаны бар тіршілік иесі тәрізді әрекет етеді. Мысалы, бірде өзен «сыбырлап сыр ақтарып», енді бірде ақ қайың «елжірей иіліп» тұрады. Бұл — тек көркемдік тәсіл ғана емес, қазақтың табиғатпен тілдесу дәстүрінің жалғасы, ежелгі дүниетаныммен астасқан терең таным [8]. Ақын үшін табиғат – адам жанының айнасы. Жаздың жайма шуақ күндері – қуаныш пен шаттықтың символы болса, күздің сары жапырақтары – мұң мен сағыныштың көрінісі. Мұндай поэтикалық параллельдер оның өлеңдерінде жиі кездеседі. Осы арқылы ақын табиғат пен адамның өзара үндестігін, рухани тұтастығын айқындай түседі [3, 72 б.]. Мүтәлләп Қанғожин поэзиясында табиғат көріністері тек сыртқы орта емес, адамның ішкі дүниесінің көрінісі. Ол табиғат арқылы көңіл күйін жеткізеді,

жан сырымен бөліседі . Ақын үшін табиғат – күйзелісін де, қуанышын да білдіретін сенімді сырлас. Мысалы, көктемнің жаңбыры – жаңарудың, тазарудың символы болса, күзгі тұман – ойға батудың, өткенге үңілудің белгісі.

Қорытынды

Мүтәлләп Қанғожиннің шығармашылығы қазақ поэзиясында ерекше орын алады. Оның табиғат пен адам арасындағы байланысқа арналған өлеңдері терең философиялық ойларға толы, әрі адамзаттың табиғатпен үйлесімді өмір сүруі туралы терең түйіндер жасайды. Ақынның табиғатты бейнелеудегі шеберлігі оның өлеңдеріне айрықша мән беріп, оқырманға терең сезімдерді жеткізуге мүмкіндік берген. Қанғожиннің поэзиясындағы табиғат көріністері тек сыртқы сипаттармен шектелмейді, олар адамның ішкі әлемін, өмірге деген көзқарасын, рухани дүниесін ашуға қызмет етеді. Қанғожиннің өлеңдерінде табиғат адамның көңіл-күйінің, сезімінің айнасы болып көрінеді. Ол табиғат арқылы өзінің ішкі әлемін, көзқарастарын, философиялық пайымдарын жырлап, өзінің шығармашылық жолында поэзияның ұлылығын көрсетеді. Ақын табиғатты түсінудің, оны аялаудың, оған шынайы сүйіспеншілікпен қараудың маңыздылығын көрсетіп, оқырманды терең ойға батырады. Оның шығармашылығы қазақ әдебиетінің құндылықтарын, ұлттық дүниетанымды терең сезінуге және оны басқа оқырмандармен бөлісуге ұмтылған әрбір шығармашыл жанға үлгі боларлық. Мүтәлләп Қанғожин – табиғат пен адамның арасындағы нәзік байланысты көркем түрде көрсете білген ұлы ақын. Оның поэзиясы қазақ әдебиетінің інжу-маржаны болып қала береді, оның шығармаларының жас ұрпаққа әсері терең, әрі ғасырлар бойы жаңғыра бермек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қанғожин, М. (1974). Қызылжар. Алматы: Жазушы. 432 б.
2. Қанғожин, М. (1979). Айдын шалқар. Алматы: Жазушы. 144 б.
3. Қанғожин, М. (1993). Сарыарқаны сағындым. Алматы: Жазушы. 204 б.
4. Қанғожин, М. (1997). Өмірім менің. Алматы: Жазушы. 196 б.
5. Қанғожин, М. (2007). Мен Мағжанның көшесінде тұрамын. Алматы: Жазушы. 204 б.
6. Әдебиет порталы. Мүтәлләп Қанғожин туралы мәлімет. <https://adebiportal.kz>
7. Уикипедия. Мүтәлләп Қанғожин өмірбаяны. https://kk.wikipedia.org/wiki/Мүтәлләп_Қанғожин
8. Qyzyljaz TV. "Мүтәлләп Қанғожин: Өмірі мен шығармашылығы" телехабарынан мәліметтер. <https://qyzyljaz.tv>
9. Мәдени портал. Мүтәлләп Қанғожин шығармашылығы туралы материалдар. <https://www.madenietportal.kz>

Қалибек Мәдина Жайдарбекқызы

madina.kalibek.03@inbox.ru

«Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті» КЕАҚ, Педагогикалық институт

6B01707 «Қазақ тілі мен әдебиеті» БББ-ның 4-курс студенті
Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ фольклорындағы әке бейнесі жан-жақты талданады. Әке образы тек батырлық пен даналықтың символы ретінде емес, кейде қатігез, сараң, әлсіз тұлға ретінде де көрініс табады. «Алпамыс батыр», «Қамбар батыр», «Қозы Көрпеш - Баян сұлу» жырларындағы Байбөрі, Сарыбай, Әзімбай мен Қарабай бейнелері арқылы халықтың әкеге деген көзқарасы, моральдық талаптары сипатталады. Мақалада фольклорлық кейіпкерлер арқылы әке мен бала, қоғам мен тұлға арасындағы қарым-қатынас көркем тілмен ашылады.

Кілт сөздер: фольклор, образ, эпос, отбасы, қоғам

Аннотация: В данной статье подробно анализируется образ отца в казахском фольклоре. Отец представлен не только как символ мужественности и мудрости, но и как жестокий, скупой или слабый персонаж. Через образы Байбөри, Сарыбая, Азимбая и Карабая в эпосах «Алпамыс батыр», «Камбар батыр», «Козы Корпеш — Баян Сулу» раскрываются народные представления о морали, родительской ответственности и общественных ценностях. Работа демонстрирует, как фольклор отразил сложные взаимоотношения между отцом и детьми, человеком и сообществом.

Ключевые слова: фольклор, образ, эпос, семья, общество

Abstract: This article explores the portrayal of the father figure in Kazakh folklore. The image of the father is shown not only as a symbol of heroism and wisdom, but also as a harsh, greedy, or weak character. Through the depictions of Baibory, Sarybai, Azimbai, and Karabai in the epics Alpamys Batyr, Kambar Batyr, and Kozy Korpesh – Bayan Sulu, the article reflects on cultural values, moral standards, and parental responsibilities. The study uses rich narrative to illustrate the complex dynamics between father and child, and individual and society in traditional storytelling.

Keywords: folklore, image, epic, family, society

Фольклор – көп заманның, бірнеше дәуірдің, әр түрлі қоғамның жемісі, сондықтан ол көпқатпарлы, көпсатылы және көпмағыналы, көпқырлы[1].

Фольклор теориясының маңызды бір мәселесі – көркемдік әдіс, соғанбайланысты кейіпкерді суреттеу тәсілі. Осы тұрғыдан келгенде, фольклорромантикалық типтендіру әдісін қолданып, кейіпкерді суреттеуде дәріптеуменәсірелеу сияқты тәсілдерді пайдаланады. Мұнда уақыт пен кеңістікөзгеше көрінеді. Мәселен, эпикалық уақыт әдеттегіден басқаша, сондай-ақкеңістік теболмыстағыға сәйкес бола бермейді, бұларда шарттылық,мақсатты қиял үлкен рөл атқарады. Эпикалық стиль мен тұрақты формулаларфольклор шығармасына өзіндік баяндау тәсілін жүктейді. Көнелік сипат пенжаңаның, қиял мен ақиқаттың аралас жүруі – фольклорға тән ерекшеліктіңбірі. Оларды зерттеуші жақсы ажырата білуі тиіс.

Фольклорлықшығармалардың композициясы біртектес болып келеді де, оқиғалар біркейіпкердің маңайына шоғырланады, сөйтіп іс-әрекеттер бір бағытта өтіпжатады, ал уақыт кері шегерілмейді...[2]

Ендігі бір сөз етілетін дүние осы фольклорда әкенің бейнесі қалай көрініс тапқан? Аңыз болсын, ертегі, миф, эпостың әрқайсысында өзіндік әке бейнесі көрінеді. Фольклордағы әке – кейбір шығармаларда отбасының тірегі, батырлықтың, даналықтың, әділдіктің және тәлім-тәрбиенің символы ретінде берілсе, кейбір шығармаларда олардың қарама-қарсы бейнелері – сараң, қатыгез, әлсіз немесе әділетсіз әкелер де кездеседі.

Жоғарыда сөз етілгендей фольклордағы әке бейнесін батырлар жырынан, соның ішінде «Алпамыс батыр» жырынан іздеп көрсек. «Алпамыс батыр» жыры қазақ, қарақалпақ, түрікмен, өзбек елдерінің бәрінде бар. Жыр әуелде Алпамыстың ерлігі туралы екі түрлі қысқаша жыр болып, кейін әңгіме бір адам жөнінде болғандықтан біріктіріліп, ұзақ бір жырға айнылдырылған болса керек. Жырдың басты идеясы – батырлықты дәріптеу. Алпамыс – жырдағы басты қаһарман. Эпостық жырлардағы батырларға тән төтенше қасиеттер оның басынан да табылады [2]. Жырдың барлық версиясында да Алпамыстың айналасында жақын адамдар бар. Олар – Гүлбаршын мен Алпамыстың әкелері – Сарыбай және Байбөрі. Бұлардың образы жырда кең түрде кескінделіп, уақиға дамыған сайын олардың мінез-құлқы өзгеріп, қайшылығы күшейе береді.

Екі бай әуелі құда болып, балаларын үйлендіру арқылы өздерінің үй-ішін, ауылын, руын жақындастыруға себепші болады. Ал кейіннен Сарыбай сөзінде тұра алмай, екі бай ренжісіп, арасындағы қарым-қатынас үзіліп, екі бөлініп кеткен кезде бұлардың күші әлсірейді. Осы тұста олардың семьясы мен қоңырат руына қиыншылық туады. Яғни қоңырат руының ауызбірлігі құлдырауға ұшырайды. Эпоста халық қиялының арман еткен Алпамыстай батыры дүниеге келгенмен, оның тез ержетуі қажет болады. Байбөрінің ендігі сенері, қамқоры тек сол ғана. Сондықтан ол баласына:

Тумай кеткір Алпамыс,

Тұр көрінбе көзіме.

Еш қайратың тимеді,

Адам болып өзіме.

Тайшық алды жылқымды,

Құртып кетті мүлкімді, - деп ренішін білдіреді.

Әкесінің сөзінен кейін Алпамыс бірден Тайшық ханның артынан қуып, арнайы жолға шығады. Алпамыс кеткеннен кейін Байбөріге тағы да қайғы үстіне қайғы жамалады. Ұлтан әкімшілік билігін қолын алып, Байбөрі оның жәбіріне ұшырайды. Түйе бағып, көрмеген көресіні көреді. Алайда, Байбөрі келешектен жақсылық үмітін үзбейді.

Жалғызым менің келер ме,

Көзімнің жасын көрер ме.

Заманда кеткен баламды,

Қадір Алла берер ме...

Темірменен құрсаулы,

*Жәдігерім білегің.
Сірә қабыл болар ма,
Байбөрінің тілегі... [3]*

Осы сипаттаулардан біз Байбөрінің тек әке емес, өз тағдырын ұлына артып қойған адам ретінде де көрінеді. Оның бар өмірлік мағынасы – ұл сүю, ұл арқылы ел алдында мәртебе табу. Бірақ ол ұл кеткенде бүкіл тірегі де кетеді. Байбөрі қоғамдағы биіктігін баласы арқылы сақтағысы келеді. Сондықтан баласы кеткенде, өзімен бірге бірнәрсені ала кеткендей сезінеді. Бұл тұста - ішкі әлсіздік пен жалғыздықтың көрінісі бар.

Жырда Гүлбаршынның әкесі Сарыбай – айтқанынан қайтпайтын, бірбеткей, қыңыр әмбе алаңғасар адам түрінде суреттеледі. Ол өзінің қызын тәуір адамға күйеуге беремін деген мақсатты көздеп, қалмақ еліне көшіп кетеді. Қалмақ елінің бетке шығарлары Гүлбаршында ұнатып, Сарыбайға күйеу болғысы келеді. Бірақ ендігі жерде Сарыбай семьясына билік жүргізуден қалады, Алпамыс келіп, қашан құтқарып алғанша, ол амалсыздан қалмақ ханына зекет төлеп тұруға мәжбүр болады [3]. Бұл жолдар Сарыбай бейнесінің күрделі, әрі біржақты емес екенін жақсы көрсетеді. Қара пайым сөзбен айтқанда, Сарыбай – қайшылықты кейіпкер. Осы ойды тарқатсақ, Сарыбайдың қызын «таңдаулы біреуге» беремін деген сылтаумен көшіп кетуі бұл тек қыңырлық емес, шешімді өзім ғана қабылдаймын деген патриархалды, билікқұмар көзқарастың көрінісі. Ол үшін қыз – мүлік, ал әкелік билік – ешкімге бағынбайтын абсолютті күш сияқты. Қалмақ елінде жүргенде Сарыбай отбасына билік жүргізу мүмкіндігінен айырылады. Яғни, өз елінде сөзін тыңдата алатын іке болса да, бөтен жерде оның беделі жоқ. Бұл – жеңілген, әлсіз, бағы тайған әке бейнесі. Өз шешімінің салдарын өзі арқалап отыр, бірақ оны өзгертуге шамасы келмейді.

Халық Байбөрі мен Сарыбайдың араздасуы арқылы адам тек өз жеке басының мүддесін ғана ойлап, ел тағдырын естен шығарған кезде, оның өз басының амандығы да қауіпті күйге ұшырайтынын көрсетеді. Сонымен қатар адамның өз уәдесін бұзуының жағымсыз қасиет екенін айтып береді [3].

Ел қорғау, халыққа қамқор болу жолында жасалған ерлік істерді жырлау негізінде шығарылған және халықтық сипаты мол келесі бір көркем жырдың бірі – «Қамбар батыр». Бұл жырдың басты идеясы – халыққа қызмет еткен батырды, оның ерлік істерін ардақтаудан туған. Сондықтан да жырда әңгіменің осы жағы баса айтылады, соған көп көңіл аударылады. Бұл жырда Назымның әкесі Әзімбайдың адамдық, әкелік болмысы сипатталады.

Әзімбай – жырдағы жағымсыз кейіпкердің бірі. Ол – еңбегімен мал жиған, соған масаттанған, бірақ қиыншылық іс түскен кезде қолынан ешнәрсе келмейтін қорқақ адам. Әзімбай образы халық жырында екі түрлі мәселенің бетен ашу үшін алынған. Біріншіден, Әзімбай арқылы халық жырыезуші мен езілушінің арасындағы таптық жайларды елестетуді, оның ерте заманнан келе жатқандығын аңғартуды көздейтіндігі байқалады.

Басқа жырларға қарағанда, таптық қарым-қатынас «Қамбар батыр» жырында ашығырақ көрінеді. Мұнда ол ең алдымен Әзімбай образы арқылы,

оның халықты менсінбеушілігі мен тәкаппарлығын суреттеу арқылы елестетеді. Езуші таптың өкілі ретінде алынған Әзімбай байлық, сән-салтанатына масаттанады, еңбекші халықты менсінбейді, оған жиіркене қарайды. Ол Келмембетке айтқан сөзінде:

*Ертелі, кеш шұбырып,
Қонады мейман ағылып,
Кедейлер мені көрмесе,
Қалады, - дейді сағынып;
Отымның басын бермейді,*

Іздеген жоғы табылып, -деп, халықты кеміте, жамандай сөйлейді. Бұдан езуші таптың еңбекші халыққа қарайтындығы айқын көрінеді.

Екіншіден, Әзімбайды халық жыры «екі талай күн туғанда» елге пана болатын кім екендігін көрсету үшін алады. Әзімбайлар байлығына сүйеніп гүпілдегенімен де, қамауға алған шақта қатты сасады, қайрат көрсетіп қарсы тұрарлық күш таба алмайды. Қайта, жаудың аяғына бас ұрып жалына бастайды, жан сауғалайды. Мұндай жағдайда ерлік жасайтын тек халықтың өзі болады. Қандай қиыншылықтар болса да, қандай жау келсе де оларға төтеп беретін, талқандап, жеңетін халық, оның қаһарлы күші екендігін жыр тарихи шындық тұрғысынан баяндайды тұрғысынан баяндайды. Бұл ретте, жыр еңбекші халықты езуші тапқа қарама-қарсы қойып, салыстыру жасайды да, халықтың сарқылмас күшін, батырлық бейнесін сипаттайды, қоғам тірегі халықтың өзі деген қорытынды шығарады; Әзімбайлардың қолынан ондай ерлік іс келмейтіндігін бейнелейді [4].

Келесі бір жыр қазақтың ғашықтық жырларының бірі – «Қозы Көрпеш - Баян Сұлу». Эпостың басты тақырыбы – сүйіспеншілік мәселесі жаңаша, сол кезеңге сәйкес түсіндіріліп, жырланады. Қозы мен Баян – бір-біріне жай ғана ғашық болған жігіт пен қыз емес. Олар екі әкенің сертін орындаушылар болып суреттеледі. Сөйте тұра, олар бірін-бірі көргенде үлкен сезімге бөленіп, шын ғашықтарға айналады. Жалпы, бізге жеткен жырда сүйіспеншілік пен имандылық, адалдық пен адамгершілік мәселелері ең басты, ең негізгі болып көрінеді[5]. Енді бірден осы жырдағы Баянның әкесі – Қарабайға тоқталсақ.

«Қозы Көрпеш - Баян сұлу» жырында күшті, шебер жасалған жағымсыз бейне – Қарабай. Оны жырда сараң, малқұмар, пейілі тар, қаражүрек, мейірімсіз адам етіп көрсетеді. Әрине, Қарабай – дара бейнеде алынса да, өзі сияқты байлардың жиіркенішті кескінін, жауыздық іс-әрекетін, ой-өрісін көрсететін шындық бейне.

Қарабай – бейілі тар, сараң жан, жиған-тергені, мал-мүлкі көзіне көрінбейтін, көңілі тойса да, көзі тоймайтын, қомағай бай. Ол:

Тоқсан мың жылқы айдаған бай болса да,

Үйінде сілкіп киер шапаны жоқ, - деп бейнеленеді. Бұдан Қарабай секілді қарау байлардың сиықсыз кескіні көрінеді.

Қарабайдың малдан басқа арманы жоқ. Мал дегенде ар-ұятын, адамгершілігін аяққа басуға дейін барады. Оған бала-шағасынан да қымбат

болып көрінетіні мал. Осы жайды хабарлап, сүйінші сұрай келген әйелдің сөзіне Қарабай құлақ аспайды... сонда әйел тұрып:

Қартайғанда көріңсіз бір перзентті,

Шыныменен бір шапан бермейсіз бе? – дейді. Мұны айып көрген пейілсіз Қарабай жаңағы әйелді қамшының астына алады, «сүйінші сұрадың» деп жазалайды.

Қарабайдың мейірімсіздігі мұнымен ғана емес, өзінің жалғыз баласы Баянға жасаған жауыздығымен көрінеді. Ол балам деп Баянға жылы мейір білдірмейді, қайта одан мал артық деп түсінеді. Мысалы, Қарабай тоқсан мың малымен құм-шөлге ұрынады, малы қырыла бастайды. Осыған ауыр қайғыланып тұрған кезінде Қарабайға Қодар кездеседі. Ол:

Қараеке-ау, іздеп едім, кез келесің,

Қодар батыр мен едім, сен көресің,

Малыңды шөлдетпестен алып шықсам,

Қанекей, ақысына не бересің? – дейді. Бұған қуанған Қарабай, ақыңа мал алмай-ақ қой, қызымды берейін дейді. Бірақ Қарабайдың қолында Баяннан басқа да асыранды қыздары барлығын білген Қодар:

Асырған қызыңды мен алмаймын,

Жалғыз қызы Баянды мен аламын, - дейді.

Баяннан да малды жақсы көрген Қарабай, Қодарға Баянды бермек болып уәде етеді [5]. Осы шағын үзінді Қарабайдың баласына деген қарым-қатынасы қандай екенін аңғаруға болады. Ол үшін мал – құндылық, адам – құрал, соның ішінде өзіне ең жақын жан – туған қызы Баян да.

Сейіт Қасқабасовтың да «Ойөріс» атты еңбегінде Қарабайға берген сипаты Мәлік Ғабдуллин ойымен дәл келеді. «Қарабай – қандай шаруа істесе де, арам пиғылы мен нәпсісінің құлы, тіпті кейбір нәрсені алдын-ала ойластырмай істегенінің өзінде, онысы зұлымдық болып шығады, себебі оның жаратылысы солай... Елден безген Қарабай ең соңында өз перзентінен әке естімейтінсөз естіп, бейшара халге түседі, бірақ оның топастығы сондай – ол бейбақөзінің қандай күйде тұрғанын сезбейді де. Міне, эпостың, оныайтушылардың Қарабайға шығарған үкімі – осы. Бұл үкімді тыңдаушылар дақабыл алып, Қарабай бейнесінен жиренген, сөйтіп зұлымдықтан, жауыздықтан сақтануға тырысқан. Демек, мұндай образдар да ойлана, түсінебілген кісіге ғибрат беріп, жамандықтан тазаруға шақырады» [2]. Жалпы алғанда, Қарабайдың образы – фольклор мен әдебиетте моральдық ескерту ретінде тұр: баланы қадірлемеген, ар-намысын сатқан адамның байлығы өзімен бірге бататынын ұқтыратын тұлға.

Қорыта айтар болсақ, мақалада фольклорда әке бейнесі тек біржақты сипатта емес, күрделі әрі көпқырлы кейіпкер ретінде ашылады. Байбөрі мен Сарыбай, Әзімбай мен Қарабай образдары арқылы халықтың өмірге, тәрбиеге, моральға деген көзқарасы айқындалады. Әке – тек тәрбиелеуші емес, қоғамның айнасы, ұрпаққа жол сілтеуші немесе керісінше, адасушы бейне ретінде де беріледі. Бұл бейнелер арқылы фольклор халықты ойлануға, жақсылық пен жамандықты ажыратуға шақырады. Фольклорлық мұра – тек өткеннің үні емес, бүгінгі қоғамға бағыт беретін рухани бағдарлама екенін аңғарамыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Жұмалиев Қ., «Қазақ әдебиеті», 8-класқа арналған оқулық, Алматы 1974
2. Қасқабасов С. «Ойөріс». Алматы: «Жібек жолы», 2009. – 303 б.
3. Мәлік Ғабдуллин еңбектерінің он бір томдық жинағы. - Алматы, 2018. IV том: «Қазақ халқының ауыз әдебиетінің» хрестоматиясының жалғасы және «Қазақ халқының батырлық жыры», 288 бет.
4. М.Ғабдуллин еңбектерінің он бір томдық жинағы. – Алматы, 2018. II том «Қазақ халқының ауыз әдебиеті», (хрестоматия), 424 бет.
5. Мәлік Ғабдуллин еңбектерінің он бір томдық жинағы. - Алматы, 2018. VI том: Қазақ әдебиеті (орта мектептің 8-сыныбына арналған оқулық) Ата-аналарға тәрбие туралы кеңес, - 292 бет.

ӘОЖ 1751

КОММУНИКАЦИЯДАҒЫ АТАУЛЫ СӨЙЛЕМДЕРДІҢ ҚЫЗМЕТІ

¹Қорғау Айым Майханқызы

tehnoteh811@gmail.com

«Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 4-курс студенті

Ғылыми жетекші: Қияқова Р.Ж.,

ф.ғ.к., қауымд. профессор, профессор

¹Ш.Уәлиханов университеті

Көкшетау, Қазақстан

Аннотация: В статье всесторонне рассматриваются место и функции назывных предложений в общении. Назывные предложения — это языковые единицы, которые часто используются в устной речи для упрощения процесса говорения и передачи мыслей лаконичным и эмоциональным образом. Этот тип предложений, особенно часто используемый в устной речи, позволяет говорящему быстро привлечь внимание слушателя к определенному объекту или явлению. В статье анализируются структурно-грамматические особенности и стилистические функции назывных предложений. В ходе исследования были представлены лингвистические данные и проанализированы уникальные способы образования назывных предложений, продемонстрированные казахским лингвистом Р. Амировым. В исследовании делается вывод о том, что назывные предложения являются эффективным средством передачи информации лаконичным и действенным образом и широко используются как в художественной литературе, так и в повседневной речи.

Ключевые слова: коммуникация, предложение, назывные предложения, эмоция, экспрессивность, функция.

Аңдатпа: Мақалада атаулы сөйлемдердің коммуникациядағы орны мен атқаратын қызметі жан-жақты қарастырылады. Атаулы сөйлемдер - ауызекі тілінде сөйлеу процесін жеңілдетіп, ойды қысқа әрі эмоциялық түрде жеткізу үшін жиі қолданылатын тілдік бірліктер. Әсіресе ауызекі сөйлеу тілінде жиі қолданылатын бұл сөйлем түрі арқылы сөйлеуші белгілі бір затты, немесе құбылысты тыңдаушының назарына тез аудартады. Мақалада атаулы сөйлемдердің құрылымдық-грамматикалық ерекшеліктері мен стильдік қызметтері талданады. Зерттеу барысында қазақ тіл білімінің ғалымы Р. Әміровтың көрсеткен атаулы сөйлемдердің ерекше жасалу жолдарына тілдік деректер келтіріп, талдау жасадық. Зерттеу қорытындысында атаулы сөйлемдер ақпаратты ықшам және әсерлі жеткізудің тиімді құралы ретінде анықталды және көркем әдебиет пен күнделікті сөйлеу тілінде кең таралғаны дәлелденеді.

Кілт сөздер: коммуникация, сөйлем, атаулы сөйлемдер, эмоция, экспрессивтілік, қызмет.

Abstract: The article comprehensively examines the place and function of nominal (naming) sentences in communication. Nominal sentences are language units frequently used in spoken language to simplify the speaking process and convey thoughts in a concise and emotional manner. This type of sentence, which is often used especially in spoken language, allows the speaker to quickly draw the listener's attention to a specific object or phenomenon.. The article analyzes the structural-grammatical features and stylistic functions of nominal sentences. During the study, linguistic data were provided and analyzed based on the unique ways of forming nominal sentences as described by the Kazakh linguist R. Amirov. The study concludes that nominal sentences are an effective means of delivering information in a concise and impactful way and proves their widespread use in both literary texts and everyday speech.

Keywords: communication, sentence, nominal sentences, emotion, expressiveness, function.

Күнделікті өмірде адамдар арасында әр түрлі жағдайларға сай коммуникация, яғни қарым-қатынас жүреді. Қазіргі ғылыми-технологиялық прогресс заманында «коммуникация» ұғымы көпшілікке етене таныс, санада берік орныққан түсінік. Латын тілінен енген бұл термин – communicatio – «қатынасу», «байланыс орнату» деген мағынаны береді. Демек, коммуникация – ақпаратты қабылдау мен таратуды қамтамасыз ететін қарым-қатынас тәсілдерінің жиынтығы ретінде қарастырылады. Коммуникация – адамдардың танымдық-еңбек процесінде қатынас жасау, пікір алысу, ой бөлісу, олардың бір-бірімен әрекет жасауының айрықша формасы болып табылады [1]. Коммуникация тек гуманитарлық ғылымдардың ғана емес, сонымен қатар жаратылыстану мен техникалық ғылымдарының да зерттеу нысанына айналғанын атап өткен жөн. Қоғамдық және әлеуметтік өмірдегі адамдар арасындағы өзара байланыс, соның ішінде ауызша сөйлесу де коммуникацияның бастапқы формаларының бірі болып саналады. Күнделікті өмірде мұндай тікелей коммуникация түрі жиі қолданылады. Бұл жағдайда ауызекі тіл негізгі құрал ретінде қызмет етеді, ал бейвербалды элементтер – мимика, ым-ишаралар – вербалды қатынас құралдарымен қатар белсенді қолданылады және мағына жеткізуде маңызды рөл атқарады. Адамзаттық коммуникацияның басты ерекшелігі – оның тіл арқылы жүзеге асатындығы. Тіл – қарым-қатынас құралы болса, адамдар арасындағы коммуникация сөйлеу процесі арқылы жүзеге асады. Тілдің өзіне тән үш түрлі қызметі белгілі. Олар: коммуникативтік, когнитивтік және прагматикалық. Тілдің коммуникативтік қызметін жүзеге асыратын тілдік бірлік – сөйлем. Сөйлем – ойды білдірудің негізгі тұлға бірлігі, мағыналы сөздерден құралып, біршама тиянақталған ойды береді. Қазақ грамматикасында сөйлемге төмендегідей анықтама беріледі: «Сөйлем – тілдің ең маңызды қызметтерін білдіретін, жүзеге асыратын бірден-бір құралы. Ондай қызметтердің біріншісі – ойлау-танымдық, екіншісі – қарым-қатынас құралы болу қызметтері. Бұл қызметтер өзара тығыз байланысты. Яғни, қарым-қатыс ретінде қолданылған сөйлемде де танымдық мағына қосылып жүретіні белгілі» [2, 627]. Сөйлемнің өзіне тән төрт түрлі белгісін атауға болады. Осы белгілері арқылы сөйлем қолданысқа түседі. Олар:

коммуникативтілік, предикативтілік, модальдылық, интонация. Сөйлемнің коммуникациядағы рөлін танытатын оның коммуникативтік белгісі. Сөйлемнің коммуникативтік белгісінің мәні – оның хабарды жеткізу, сұрау, бұйыру немесе тілектестікті білдіру секілді белгілі бір мақсатта қолданыла алу қабілетінде. Бұл белгі сөйлемнің мазмұнын адресатқа бағыттап, тілдік қатынасты жүзеге асырудағы функционалдық рөлін айқындайды. Яғни сөйлем коммуникативтік жағынан толық құрылып, нақты бір прагматикалық мақсатқа ие болса ғана, ол тілдік бірлік ретінде өз қызметін толық атқара алады. Коммуникацияда әртүрлі қоғамдық ортаға сай сөйлемді дұрыс қолдану – ақпараттың дәл, түсінікті және тиімді жеткізілуінің негізгі шарты. Сөйлемнің стилдік реңкі мен қолданылу мақсаты адресаттың ерекшелігіне сәйкес келуі маңызды. Ресми, ғылыми немесе бейресми ортада сөйлем құру тәсілдері де соған лайық таңдалып, прагматикалық мақсатты жүзеге асыруы қажет. Сөйлем арқылы сөйлеушінің интеллектуалдық деңгейі, дүниетанымы мен коммуникативтік мәдениеті байқалады.

Күнделікті өмірде адамдар арасында үнемі қарым-қатынас жүріп отырады және ол ауызекі сөйлеу стилінде өрбиді. Сөйлеу тілінің ауызша формасында сөйлемнің екі негізді түрлері жиі қолданылады. Дегенмен, екі негізді сөйлемдерден бөлек коммуникацияда ерекше қызмет атқаратын сөйлем түрі бар. Ол – атаулы сөйлемдер. Атаулы сөйлемдер ауызекі сөйлеу тілінде ойды ықшам, эмоцияналды-экспрессивті жеткізетін, сөйлеу процессін жеңілдетіп, стилистикалық бояу беретін сөйлем түрі. Қазақ тіл білімінде атаулы сөйлем деп аталатын ерекше құрылымдарды ғалым Р.Әміров зерттеп, олардың жаңа түрлері мен жасалу жолдарын көрсеткен. Ғалым атаулы сөйлемдерге төмендегідей анықтама береді: «Сөйлемдер ылғи бастауыш-баяндауыш қатынасты құрамнан құрала бермейді. Тілімізде бұлардан грамматикалық ерекшелігі бар атаулы сөйлем деп аталатындары да бар. Бұл сөйлемдер құбылыстың, заттың атауы ретінде жұмсалады. Жаз. Тымырсық ыстық» [3, 101]. Сондай-ақ атаулы сөйлемдердің негізгі жұмсалыу қызметін былайша түсіндіреді: «Атаулы сөйлемдер арнаулы коммуникативтік мақсаттың қажетімен қалыптасқан. Бұл сөйлемдер төңіректі, жағдайды үнемі жолмен суреттеу үшін және пікірді эмоциялы етіп білдірудің амалы ретінде жұмсалады» [3, 102]. Ғалымның осы пікірінен атаулы сөйлемдердің коммуникацияны жүзеге асыратын ерекше құрылымдардың бірі екендігін дәлелдейді. Сонымен бірге ғалым атаулы сөйлемдерді үш түрге бөледі. Бұл жіктеу сөйлем түрінің коммуникацияда жұмсалыу қызметіне байланысты. Олар: бейнелеу мағынасындағы атаулы сөйлемдер, эмоциялы атаулы сөйлемдер, сөгіс-тілек мәніндегі атаулы сөйлемдер.

Атаулы сөйлемдердің коммуникациядағы қызметін, ерекшелігін, маңызын, стилистикалық сипатын таныту мақсатында ғалым талдап көрсеткен ерекше жасалу жолдарына тілдік деректер келтіріп талдау жасайық.

1. Негізгі мүшесі атау тұлғалы зат есімнен болған атаулы сөйлемдер: «—
Әй, кәрі тарланым-ай. Тізгінді қалай меңгереді десеңші. Мұндайда аттың өзі

қыбырлаған қыбыңнан-ақ, ыңғайыңды ұға біледі, - деп төңірегіндегілерге түсіндіріп» [4, 154].

2. Негізгі мүшесі сын есімнен болған атаулы сөйлем: «–Шіркіннің сүйкімдісін-ай! Фью-ю! – деп ықырып жібердім де, әжемнің сауабын ала салып, қарлығашқа сілтеп үркіттім» [4, 20].

Атаулы сөйлемнің негізгі мүшесі зат есімнен және сын есімнен болып, сөйлеушінің белгілі бір затқа немесе адамға деген субъективті пікірін эмоциялы түрде жеткізіп тұрады. Көркем шығармадан алынған үзінділерде диалог берілген. Адамның екінші бір адамға өз пікірі, көзқарасын жеткізуде атаулы сөйлемді қолдану арқылы сөйлемнің құрылымы ықшамдалып, әрі эмоциялы-экспрессивтік мәні айқындала түскен.

3. Негізгі мүшесі табыс септігіндегі сөзден болған атаулы сөйлемдер: «Бұл тілдің қорлығын-ай! Арызыңды айта алмай, дәлелді жауап қайтармай, мақау адамиша иығыңды шошаңдата береді екенсің, – деп күйіп-пісті көкем» [4, 168].

Негізгі мүшесі табыс септігі арқылы жасалған атаулы сөйлемнің контекстегі қолданысының мәні адамның белгілі бір затқа деген ойын эмоциялы жеткізу. Көркем шығармадан алынған мысалдағы атаулы сөйлем арқылы автор кейіпкердің ішкі сезімін, көңіл-күйін жеткізген. Сөйлеушінің күйініш, реніші, сағы сынуы сияқты эмоциялық реңктер көрініс береді. Осы атаулы сөйлемді қолдану арқылы ойды дәл жеткізу, эмоциялық реңкті күшейту сияқты қызметтер жүзеге асқан.

4. Негізгі мүшесі -ған/ -ген/ -қан/ -кен, -тын/ -тін тұлғалы есімшеден жасалған атаулы сөйлемдер: «Шал әкеп көрсетсе, әріптері тозып болған, тек резеңкесі ғана қалған мөр мен штамп...

– Жарықтықтардың, тозғаны-ай?! – деді Әміржан мырс етін» [5, 895].

5. Негізгі мүшесі тұйық етістіктен болған атаулы сөйлемдер: «– Қап, мына үйректердің еркінсуін-ай – деді Мұқажан. – Екеуін де қағып түсірсем қайтеді?

– Қаға алсаң, – дедік біз» [5, 1400].

Көркем шығармадан алынған атаулы сөйлемдердің негізгі мүшелері етістікке есімше мен тұйық етістіктің жалғануы арқылы жасалады. Іс-әрекет туралы пікірді эмоциялы түрде жеткізу үшін жұмсалады. Келтірілген мысалдардағы атаулы сөйлемдерден сөйлеушінің субъективті пікірі айқын байқалады. Ауызекі сөйлеу тіліне тән бағалауыштық, эмоциялылық белгілері бар.

6. Негізгі мүшесі негізгі -ғыр/ -гір/ -қыр/ -кір жұрнақтарымен жасалған сын есімді атаулы сөйлемдер: «Баланың талабын көрген ақсақал: – Өркеннің өссін шырағым! – деп батасын берді.»

«Бел-Аранның кезінен әрі асып, енді елсіз бұйратқа бет қойғасын түйе қара үзіп алыстай, ұзай берді.

–Арам қатқыр сары інген... Жамандатқыр сары інген! – деп, Кенжекей бір жығылып, бір тұрып жүгіріп келеді» [6, 380].

Келтірілген мысалдардағы атаулы сөйлем сөйлеушінің сөгіс немесе тілек білдіру амалын жүзеге асырып тұр. Көркем шығармадан алынған мысалда ауызекі сөйлеу стиліне тән эмоциялылық басым және күнделікті тұрмысқа сай лексика қолданылған. Кейіпкердің жек көру, ыза болу, жақтырмау сияқты эмоциялары көрініс берген. Атаулы сөйлемнің осы жасалу жолына негіз болып тұрған -ғыр/ -гір/ -қыр/ -кір жұрнақтары жайлы түрколог ғалым А.Н.Кононовтың мынадай пікірі бар: «Өзбек тіліндегі -ғир/ -гур, -қир/ -қур || -қир/ -қур, -гир/ -гур аффикстерінің алғыс айту, тілек білдіру және жаман ниет немесе қарғыс айту үшін қолданылады. Мысалы, Бой булғир (Бай болғыр)!» [6, 206]. Яғни аталған қосымшаның тілдегі бір қызметі сөгіс, тілек, қарғыс айту сияқты амалдарды орындау.

7. Негізгі мүшесі - шы, - ші жұрнақтары арқылы жасалған атаулы сөйлемдер: «– *Бұның мінезінің жаманың қарашы.*

– *Ойбай, бедірейуін айтсайшы!*»

Бұл мысалдағы атаулы сөйлемнен сөйлеушінің белгілі бір адамға деген көз-қарасы, яғни менсінбеу, жақтырмау сынды эмоциясы байқалады. Атаулы сөйлемдерден екі негізді сөйлемдерге қарағанда эмоциялық реңктін басымдығын аңғарамыз.

Келтірілген тілдік деректерді талдау барасында атаулы сөйлемдердің әр жасалу жолдарының өзіндік ерекшеліктерінің бар екендігін байқадық. Әрі олардың әрқайсысының коммуникацияда атқаратын өзіндік қызметтері, мағыналық реңктері бар екенін анықтадық.

Коммуникацияда атаулы сөйлемдерді қолданудың маңызы – ақпаратты ықшам, әсерлі және нақты жеткізуге мүмкіндік беруінде. Бұл сөйлемдер толық грамматикалық құрылымға ие болмаса да, белгілі бір жағдаятты, құбылысты немесе объектіні атап көрсету арқылы ойды әсерлі жеткізеді. Атаулы сөйлемдер сөйлеушінің немесе жазушының назарын белгілі бір құбылысқа, затқа немесе жағдайға шоғырландырып, оны ерекше атап көрсетуге жағдай жасайды. Мұндай сөйлемдер көбіне контексте толық мағынаға ие болып, эмоциялық реңк пен экспрессивтілік береді. Сонымен қатар, олар сөйлеуді бір сарынды болудан сақтап, стильдік әртүрлілікті қамтамасыз етеді.

Демек, атаулы сөйлемдерді коммуникацияда қолдану – сөйлеу үдерісін жандандырудың, мазмұнды әсерлі жеткізудің және тілдік көркемдік құралдарды тиімді пайдаланудың бір жолы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Коммуникация. [Электронды ресурс]. – URL: <https://kk.m.wikipedia.org/wiki/%D2%9A%D0%B0%D1%82%D1%8B%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%83>
2. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана, 2002. – 784 б.
3. Әміров Р. Жай сөйлем синтаксисі. – Павлодар: С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, 2010. – 192 б.
4. Момышұлы Б. Ұшқан ұя. [Электронды ресурс]. – URL: <https://adebiportal.kz/upload/iblock/5e1/5e13518fb629e466f3a930c56af4d672.pdf>
5. Мұқанов С. Өмір мектебі. [Электронды ресурс]. – URL: [https://29aktobe-mektep.edu.kz/images/kitaphanapdf/\(pdf\)%20%D3%A8%D0%BC%D1%96%D1%80%20%D0%BC%D0%B5%](https://29aktobe-mektep.edu.kz/images/kitaphanapdf/(pdf)%20%D3%A8%D0%BC%D1%96%D1%80%20%D0%BC%D0%B5%)

ӘОЖ 811.512.122

Ы.АЛТЫНСАРИН ЕҢБЕКТЕРІН ОҚЫТУДЫҢ МӘНІ

Қошанова Жазира Төлегенқызы

zhazira29092009@mail.ru

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті доценті,
Петропавл, Қазақстан

Ерсайнова Әсел Бауыржанқызы

asel_ersainova@mail.ru

Сәкен Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу
университетінің оқытушысы,
Астана, Қазақстан

Аңдатпа: Бүгінгі таңда білім беру жүйесіндегі міндет – жастардың бойындағы адами құндылықтарды, қайырымдылықты, сүйіспеншілікті дамыту, тәрбиелей отырып оқыту. Осы тұрғыдан келгенде, Ыбырай Алтынсариннің адамгершілік тәрбиесі туралы ой-пікірлерінің қазіргі кезде де өзінің құндылығын жоймағаны мақаланың өзектілігін көрсетеді.

Мақалада Ы.Алтынсарин еңбектерінің тәлімдік-тәрбиелік мүмкіндіктері жан-жақты сараланады. Әсіресе ғалымның қазақ мектептерін жандандыруға байланысты, балаларды адамгершілікке тәрбиелеуге байланысты еңбектерін саралай отырып, оны пайдаланудың әдіс-тәсілдері қарастырылады. Жұмыста ғалымның әңгімелерінен мысалдар келтіріліп, олардың қазақ халқының өмірінде алатын орны, ұлттық спецификасы айқындалып, өзіндік ерекшеліктері жан-жақты талданады.

Сонымен қатар Ы.Алтынсариннің адамгершілікке тәрбиелеу тақырыбындағы шығармаларының маңызы және ғалымның адамгершілік тәрбиесі туралы ой-пікірлерін оқу-тәрбие үрдісінде пайдалану әдістемесі мәселесі қарастырылды.

Түйін сөздер: Ыбырай Алтынсарин, адамгершілік, адами құндылықтар, жастар, тәрбиелеу, еңбекті сүю.

Аннотация: Сегодня задача системы образования - воспитывать у молодежи человеческие ценности, благотворительности т. д. С этой точки зрения актуальность статьи подтверждается тем, что мысли Ыбрая Алтынсарина о нравственном воспитании не утратили своей ценности и в наши дни.

В статье анализируется образовательный и воспитательный потенциал произведений Ы. Алтынсарина. В частности, анализируя труды ученого, связанные с возрождением казахских школ и нравственным воспитанием детей, рассматриваются методы и приемы его использования. В статье приводятся примеры из рассказов ученого, выявляется их место в жизни казахского народа, их национальная специфика, всесторонне анализируются их уникальные черты.

Также приводятся примеры, значимости произведений И.Алтынсарина на тему нравственного воспитания и методика использования в учебно-воспитательном процессе представлений ученого о нравственном воспитании.

Ключевые слова: Ыбрай Алтынсарин, нравственность, человеческие ценности, молодежь, воспитание, любовь к труду.

Abstract: Today, the task of the education system is to educate young people about human values, charity, etc. From this point of view, the relevance of the article is confirmed by the fact that YbrayAltynsarin's thoughts on moral education have not lost their value in our days. The article analyzes the educational and educational potential of Y. Altynsarin's works. In particular, analyzing the works of the scientist related to the revival of Kazakh schools and the moral education of children, the methods and techniques of its use are considered. The article provides examples from the scientist's stories, reveals their place in the life of the Kazakh people, their national specifics, and comprehensively analyzes their unique features. Examples of the significance of I. Altynsarin's works on the topic of moral education and the methodology of using the scientist's ideas about moral education in the educational process are also given.

Keywords: YbrayAltynsarin, morality, human values, youth, education, love of work.

Ыбырай Алтынсариннің хрестоматиялық оқулықтарындағы ең негізгі тақырып адамгершілікке тәрбиелеу мәселесі болып табылады. Мұнымен адамгершіліктің психологиялық және тәрбиелік маңызына үлкен көңіл аударылғанын көреміз.

Ы.Алтынсариннің «Қазақ хрестоматиясы» және «Қазақ мектептерінде орыс тілін үйренуге басылық» деген алғашқы еңбектері қазақ халқының рухани мәдениетінің даму тарихындағы аса зор оқиға болып бағаланады және болашақ ұрпақтың ақыл-ойының, адамгершілік қасиетінің тәрбиеленуінің негізі болып есептеледі.

Мысалы, Ы.Алтынсариннің хрестоматиясына енгізген ірі шығармаларында («Қара батыр», «Байұлы», «Жәнібек батыр») білім алушылардың түсінігіне сай дәстүрлі әдеттерді сипаттайды, студенттер арасындағы сүйкімді, сүйкімсіз мінез-құлықты, жолдастық қарым - қатынастарды әңгімелейді.

Ы.Алтынсариннің еңбектеріне талдау жасағанда олардың әр қайсысында белгілі тәрбиелік маңызы бар идеялар, әсіресе адамгершілік қасиет-сапалар жан-жақты қамтылғаны айрықша көзге түсті. Мысалы: «Әке мен бала» (*еріншектің сазайы*), «Асыл шөп (*сабырлылық*)», «Ана мен бала» (*мейірімділік, әдептілік*), «Түлкі мен ешкі» (*өтірік*), «Екі жолдас» (*жаман дос*), «Баланың айласы», «Алтын шеттеуік» (*жылтырауыққа әуестік*), «Қисық ағаш» (*қыңырлық*), «Бір уыс мақта» (*сараңдық*), «Таза бұлақ» (*адалдық*).

Сонымен қатар Ыбырай Алтынсариннің еңбек және еңбекті сүю туралы әңгімелерінен, біздің көз алдымыздан барлық тереңдігімен және жүйелілігімен К.Д.Ушинскийдің «Еңбек оның психикалық, әрі тәрбиелік маңызы» деген атақты мақаласындағы терең ойлары мен айтқан сөздері аңғарылады.

Хрестоматияға енген, балаларға арналған мақалалары мен әңгімелерінде Ыбырай Алтынсарин еңбектің ұлы маңызын көрсетеді және еңбекке деген құрметі мен сүйіспеншілігін білдіреді.

Ыбырай Алтынсарин қазақ балаларын дарынды, туысынан зерек етіп бейнелейді. Өмірдің қатал тағдыры еңбекші отбасында өскен қазақ балаларының ақыл-ойына әсер етті, тапқырлығы, білуге құмарлығы жетілді. Қазақ балалары қызық әңгімелерді, егер онда өте маңызды, не шиеленіскен қисынды немесе әзілдің қалжыңды элементі болса, күшті қарама-қарсылық болса, - міне осындай мазмұндағы әңгімелерді жақсы көрді. Қарапайымдылық, дәлдік, жинақтылық, кейіпкердің басындағы күйініш-сүйініш мұндай

әңгімелерінде талапты ақылмен жігерлілікпен, ал қойған мақсатын жеңіп шығу жолында шиеленісіп жатады.

Ыбырай Алтынсарин өзінің оқушыларының оқу ісіндегі ынталылығы мен үлгерімін зор сүйіспеншілікпен бағалайды.

«Осы жылы қаңтардың 8 күні менің көптен күткен ісім орнына келіп, мектеп ашылды. Оған 14 қазақ баласы кірді, бәрі де жақсы, есті балалар. Мен балаларды оқытуға, қойға шапқан қасқырдай өте қызу кірістім. Бұл балалар да менің айызымды қандырып, не бары үш айдың ішінде оқи білетін және орысша, татарша жаза білетін болды».

Оның әңгімелерінде бейнелегендей қазақ халқының еңбекші бұқарасынан шыққан балалар өздерінің ақылы, ой-өрісі, қабілеттілігі, адамгершілік қылығы мінезі жағынан әрқашан да байлар ортасынан шыққан балалардан асып түседі. Кедей балалары өмір үшін, еңбек үшін күресте жағымды ерекшелікке ие болады, ал жатып ішер байлардың балалары өздерінің өміріндегі жақсы тұрмысқа байланысты адамгершілігі жағынан көп артта қалған, еңбек етуге икемсіз, ой-өрісі жетілмеген, қиыншылыққа төзімсіз болып бейнеленеді.

«Бай баласы мен жарлы баласы» атты тамаша әңгімесінің мазмұны осындай, мұнан басқа да бірқатар әңгімелерінде Ыбырай Алтынсарин еңбекті сүюді, еңбекті игіліктің көзі ретінде бағалайды. Мәселен: «Өрмекші, құмырсқа, қарлығаш», «Қанағат», «Малды пайдаға жарату», «Атымтай Жомарт», «Асан мен Үсен», «Байлық» атты шығармалары. Мысалы: «Өрмекші, құмырсқа, қарлығаш» әңгімесінде әрқайсысы өзінше тамақ табумен шұғылдануда, еңбек етуде, өмір сүру үшін күресуде. Әңгімеде атасы өзінің кішкентай баласымен осы жөнінде кеңеседі:

«- Анау өрмекшіні көремісің не істеп жүр?

- Көремін, өрмек тоқып жүр.
- Анау құмырсқаны көремісің?
- Көремін, аузында бір нанның уалшығы бар, жүгіріп кетіп барады.
- Жоғарыда қарлығаш ұшып жүр, аузында кесе тістеген шөбі бар.

Сонда атасы айтты:

- Олай болса, шырағым, бұл кішкентай жәндіктер саған әбірет.

Өрмекші, маса-шыбынға тұзақ құрып жүр, ұстап алған соң өзіне азық етуге; құмырсқа бала-шағаларына тамақ аулап, бір нанның уалшығын тапқан соң өзі жемей, аузына тістеп, қуанғаннан, үйіне жүгіріп қайтып барады. Қарлығаш балапандарына ұя істеуге шөп жиып жүр. Жұмыссыз жүрген бір жан жоқ. Сені де құдай тағала босқа жаратпаған, жұмыс істеуге әдеттену керек», - деді.

Енді бір әңгімесі «Қанағатта» Әзірет Әлиден бір жұт келіп сұрады дейді:

- Толық байлық қайтсең табылады? Әли айтты:
- Қанағат ете білсең. Қанша мал көп те болса, қанағаты жоқ кісі байлыққа жеттім деп тоймайды. Қанша мал аз да болса, барына қанағат ете

білсе, бұл адамның көңілі жай, тынышырақ болады; - соның үшін Әзірет Әли, - байлық – қанағатта» - деді .

Еңбек адамды тәрбиелейтін құрал есебінде автордың көзқарасы аса айқын шыққан. Еңбек адамның борыштылық сезімін нығайтады, еңбекші адамға өзімшілдік мінез жат.

«Малды пайдаға жарату» әңгімесінде үйші ақшаны көп тауып тұрса да өте жұпыны тұрады. Көршісі оның бұл тұрмысын кіналайды. «Бір күні көршісі сұрайды:

– Осы сен бай бола тұрып, малыңды қай жаққа жібересің, көзге түсетін еш нәрсең көрінбейді, - деді. Үйші айтты:

– Қарт әке-шешеме берген ақшаларымды өтеп тұрған борышым деп білемін, өзімнен туған балаларға оқу оқытуға, асырауға шығарған малымды өсімге берген мал деп білемін. Балалар адам болып, біз қартайғанда жақсы асыраса, олардың борышымды өтегені емес пе», - деді.

Мазмұны жағынан осы әңгіменің жалғасы ретінде «Атымтай Жомарт» әңгімесін атауға болады.

«Атымтай Жомарт» өзі есепсіз бай бола тұрып, күн сайын бір мезгіл үстіне ескі- құсқы киім киіп, отын кесіп, шөп тасып жұмыс қылады екен. Бір күні өзінің жақын таныстары сұрады дейді.

– Жомарт, құдай берген дәулетіңіз бар, ақша-тамақ, жалаңашқа – киім, үйсіздерге – үй болдыңыз, сөйтіп тұрып, өз басыңызды кемшілікке салып, жете алмаған жарлыша отын кесіп, шөп тасығаныңыздың мағынасы не? – деп. Сонда Жомарт айтты:

Төрт түрлі себеп бар. Әуелгісі – әдемі ат, асыл киім, асқан дәулетті өне бойы әдеп етсең, көңілге жел кіргізеді, сол желіккен көңілмен өзімнен терезесі төмен бейшаралардан жиреніп, көз салмай, кем-кертікке жәрдем беруді ұмытармын деп қорқамын.

Екіншісі – бар бола тұрып мен жұмыс қылсам, мұның кемшілік емес екенін біліп, кейінгілер әбірет алсын деймін. Үшіншісі – күн сайын өз бейнетіммен тапқан бір-екі пұлға нан сатып алып жесем, сол бойыма тамақ болып тарайды, еңбекпен табылған дәмнің тәттілігі, сіңімділігі болады екен. Төртіншісі – Атымтайдың айтуынша еңбекті сүю адамның адамгершілігін арттыратындығында.

Еңбектің мәні, еңбектің мақсаты дегенде Ыбырай Алтынсариннің түсінігі бойынша еңбек тек адамның жеке басын ғана қамтамасыз етіп, сонымен қатар ішкі дүниесін тыныштандырып қанағаттандырып қоймайды. Жоғарыда біз көргендей, әсіресе еңбектің әлеуметтік маңызына көңіл аударады. Басқа біреудің еңбегін қанау, оған озбырлық жасау, оның еңбегін пайдалану – мұның өзі қоғамның кемшілігінен сол кезде өмір сүріп отырған әлеуметтік тәртіптің теңсіздігінен.

Ыбырай Алтынсариннің тәрбиелік мәнін аша түсетін кейбір жеке әңгімелерінің мазмұнына тоқталайық. Солардың бірі – «Байлық».

«Бұрынғы өткен заманда бір дана кісі өлерінің алдында жалғыз қалып бара жатқан баласына «шырағым, жер астына көмген көп қазынам бар, соны қазып

алсаң қарның аш болмас, киімсіз болмассың», - депті. Әкесі өлгеннен соң, жетім баласы үйінің айналасындағы жерді ертеңді-кешті еңбек етіп қазады, көп машақаттанады, бірақ әкесі айтқан қазынаны таба алмайды. Басы дал болып шаршап, шалдығып, ақырында, бір көп жасап, көп көрген қарияға келеді. Әкесінің үгіт-насихатын, өзінің көп әуре болғанын баяндайды, енді не қылсам дейді. Данышпан қарт ойлап, балаға былай дейді:

Балам, сен әкеңнің өсиетіне түсінбеген екенсің, оның мәнісі былай: Әкең саған мирасқа жер қалдырыпты, сол жерді күшің жеткенше күтіп, егін егіп, күз тұқым шашып, еңбек етсең, уақытында өнімін төкпей-шашпай жиып алсаң, сонда сен байлықтың астында қаласың, көп байлыққа душар боласың, аш та, жалаңаш та болмайсың. Байлық жерде, еңбекте, - депті. Сонда бала басын қасып, әкесінің өзіне айтқан өсиетін енді ғана түсініп, оны орындауға кіріскен екен».

«Бай баласы мен жарлы баласы» шыншыл, реалистік әңгіме, өз тегіне лайық қазақ болмысындағы кішкентай Обломов Асанның кескін келбетін жарқын берген шығарма. Осы сатиралық сарында жазылған әңгімесі өзінің идеялық мазмұны жағынан Салтыков –Щедриннің «Екі генерал мен шаруа» атты әңгімесіне өте ұқсас. Осы әңгімеден мысал келтірейік:

«Асан деген бай баласы, Үсен деген жарлы баласы. Екеуі құрдас екен. Бір күні ел көшкенде қыр астында ойнап жүріп, ескерілмей, екеуі жұртта қалыпты. Бір мезгілде үйге баралық деп келсе ауыл жоқ, құр жұрты жатыр. Асан айқай салып жылай бастайды, Үсен ойланып тұрды да айтты:

– Жылағанмен ешнәрсе өнбес. Көшкен ауылды іздеп табалық.

– Енді қайдан табамыз, қай жаққа кеткенін де көргеніміз жоқ, - деді Асан. Үсен үндемеді. Асанды ертіп көшкен жұртқа келді. Жұртта бір көзі сынған ине жатыр, оны алды және бір пышақтың сынығын, бір-екі уыстай қыл тауып, оны да алды. Сонан соң ауылдың сыртын жүгіріп жүріп көштің кеткен сүрлеуін тауып, сол сүрлеуге түсіп жүре берді. Біраз жер өткен соң сүрлеу екі айрылды. Мұны көрген Асан жылай бастады.

– Енді қайсысына түсеміз, - деп. Үсен қарап жүріп біреуіне түсті.

– Мынау сүрлеу бүгін жүрген көштің сүрлеуі екен, малдың жас тезегі бар, - деді. Біраз жүрген соң Асан:

– «Қарным ашты», - деп жылады. Үсен үндемей келе жатса, екеуінің алдынан бір үйрек ұшып, ұзамай қасына қонды. Асанның онымен ісі болмай жүре берді. Үсен жүгіріп барып, сипалап жүріп, үйректің орнынан алты жұмыртқа тапты. Асан қуанып жұмыртқаны алайын деп еді: Үсен алдырмай:

– Жолдан адасып көп жүрсек, бізге тамақ керек болар, үйректі де ұстап алайық, - деді. Асан айтты:

– Қалай ұстаймыз? Үсен:

– Мен әкемнің ұстағандарын көріп едім, - деп манағы жұрттан тауып алған қылдан есіп тұзақ істеді де, оны апарып үйректің ұясына құрды. Мұнан соң, Асанды шақырып алып, екеуі бір таса жерге, қалың шөптің арасына барып жатты. Көп ұзамай-ақ үйрек қайта ұшып, жан жағында адам көрінбеген соң, ұясына келіп қонды. Бітегеден соң Үсен түрегеліп, жүгіріп ұяға барып еді,

үйрек ұша алмай далбырлады да қалды, қараса үйрек мойнынан тұзаққа ілініп қалған екен. Үйректі Асан:

- Тірі алып ойнап баралық, - деді. Үсен айтты:

- Жоқ, әкем: үйрек, қаз адал құстар, мұқтаждықта құдайтағала бұларды адамға тамақ етуге бұйырады, бірақ тірілей байлап-матап әуре ету обал деп айтушы еді, әуре етпей бауыздап алалық, - деп манағы жұрттан тауып алған пышақтың сынығымен бауыздап алды.

Мұнан соң келе жатып, түс ауған уақытта, екеуі бір өзен-судың бойына жетті. Су ішіп сусындарын қандырған соң, Үсен айтты:

– Енді бір тамақ пісіріп желік. Асан:

– От жоқ, неғылып пісіріп желік? – деді.

Үсен үндемей су жағалап жүгіріп, бір шақпақ тас тауып әкелді де шапанының бір кішкентай жыртылған жерінен аз ғана мақта суырып алып, оны тастың үстіне қойып, бәрін бармағына қатты қысып тұрып, манағы пышақтың сыртымен тасқа қатты ұрып еді, от шығып, мақта тұтанды; содан соң айналасына азғана тезек үгіп салып, Үсен өзі отты үрлеп тұтандырып жатып, Асанды қу тал жинап алып кел деп жіберді. Тал келтірілген соң от жағып, әуелі жұмыртқаны отқа салып пісірді, онан соң үйректің жүнін жұлып, бір талдан істік істеп, үйректі отқа қақтады. Піскен соң екеуі тойып алды. Тамағы тойған соң көңілінен уайымы шығып, Асан су жағалап жүгіріп кетті, бір мезгілде дауыстады:

- Үсен, Үсен! Мынау тайыз жердегі балықтарды қарашы! - деп. Үсен оған қарамай баяғы жұрттан тапқан инені отқа салды. Ине біраздан соң оттың күшімен еріп, қызарды, сол уақытта пышақпен инені алып, ептеп иді, қармақ істеді.

Қорыта айтқанда, кедей баласы Үсеннің еңбексүйгіштігінің арқасында далада қалып, адасып кетпей, екі бала аман-есен үйлеріне оралды. Бұл әңгімеде өмірлік тәжірибе жинақтаған кедей баласы Үсен мен өмірден бос қалған бай баласы Асанның іс-әрекетін қиын жағдайда салыстыра отырып, керемет ой түйеді. Өмірлік тәжірибенің маңызы, оның іске асатын кезі болатынын айта келе оқырманды ойландыруға мәжбүрлейді. Автор өз шығармаларын болсын, аудармаларын болсын, сол кезеңдегі қазақ оқырманы, немесе тыңдаушыларының таным-түсінігіне ыңғайлап, ықшам түрде бере білді, әрі ол тиімді сипатта болды.

Ыбырай Алтынсарин хрестоматияға енген бірқатар әңгімелерін тарихтың ұлы жаңалықтары мен өнер табыстарына арнайды. Техниканы меңгергенде адам баласының қолынан келмейтін жұмыс жоқ, табиғатты игеріп өзінің еркіне алады деген түсінік берді. Өзінің хаттарының бірінде: «Ғылым – тәжірибе арқылы өзіне жол ашты», - дейді.

«Қыпшақ Сейітқұл» әңгімесінде ол көшпелі тұрмыстың зардабын көрсете отырып, бірге қоғамдасып, егін салып, өмір сүрумен салыстырады. Осындай тұрмыстың пайдалы жағын көрсетеді. Бұл ойын әрі қарай дамыта отырып, адам еңбегіне арналған басқа бір әңгімесінде, табиғат байлығының көзі тек қажымай- талмай еңбектенгенде ғана болатынын айтады.

Ыбырай Алтынсарин әңгімелері мен өлеңдерінде ұзақ сонар уағыз айту жат. Автордың жағымды кейіпкерлері еңбексүйгіш, табиғатынан зерек, тапқыр болып келеді, оларды әр уақытта еңбекші халық ортасынан келтіреді. Ал байлар ортасынан шыққан жағымсыз кейіпкерлерді моральдық жағынан азғындаған етіп келтіреді. «*Өнер- білім бар жұрттар*» өлеңінде болашақ ұрпақтың білім алып, елді өрге сүйрегіне сенеді. Абайдың «Жасымда ғылым бар деп ескермедім»- дейтіні сияқты, Ыбырай да қазақ балаларына білім-ғылым жолында тер төгуге шақырады.

Қазақ хрестоматиясында» әңгіме-новеллалары арқылы қазақ оқырманының санасына еңбекті сүйюді, оқу-өнерге ұмтылуды, Отанын, елін сүйетін патриоттық сезімге, талапты, жігерлі, кішіпейіл болуды міндеттейді. Жалқаулықты, қиянат жасауды, надандықты сынап, жас ұрпақты ондай жаман әдеттерден сақтануға шақырады. Мысал ретінде келтірер болсақ, еңбексүйгіштік мәселесі Ыбырайдың «Әке мен бала» әңгімесінде де арқау болады. Базарға бара жатқан әкесі мен баласы жолда жатқан сынық тағаны көргенімен, баласы әке сөзіне көнбей, тағаны жерден көтермегенімен, сол тағаға сатып алынған шиені баласы әлденеше рет көтереді. «Аздан қашсаң, көп қиындыққа тап боласың» дегенді жазушы – ұстаз өте тиянақты түрде оқырман санасына құя білген.

Алтынсариннің тәрбиелік маңызы зор әңгімелерінің бірі - «Бақша ағаштары». Әңгіме ата мен бала арасындағы диалог арқылы өрбиді.

Ата-ананың тілін алсаң, сен де ана ағаштай түзу кісі болып өсерсің, бағусыз кетсең, сен де мына қисық ағаштай болып, бағусыз өсесің» - дей келе, олай болса, бағу-қағуда көп мағына болады екен ғой – деп ой түйеді.

Ыбырай Алтынсарин жас ұрпақтарды тәрбиелеуге, оларды бағып-қағуға, жақсы мінез-құлыққа үйретуге аса зор мән берген. Бірсыпыра қасиеттерді арнайы дамыту керектігін көрсетеді. Солардың біразына тоқталайық. Педагог-жазушы ең алдымен көрсеткен қасиет - талап.

«Талап етіп, талпынбаса, адам баласы алға баспаған болар еді. «Талапты ерге нұр жауар»- деп жас кезінде талаптанып, жақсы қасиеттерді жарыққа шығарып қал. Талаптан да, өмірден керегінді ал»- деген идеяны «Талаптың пайдасы» әңгімесінде келтіреді.

Мейірімділік, рақымды болу, адамға жақсылық жасау, төзімділік сияқты қасиеттерді, қылықтарды «Мейірімді бала», «Аурудан аяған күштірек» т.б әңгімелерінде сөз етіп, үлгі ретінде ұсынады.

Ыбырай Алтынсариннің өнегелі ғұмырының нәтижесіндей, ұлы ағартушы аңсаған, жаппай сауаттанған, салауатты қоғам құру идеясының әйтеуір бір уақытта орындалатынына өзі және алғашқы қарлығаш шәкірттерінің сенімі мол болған. Ы.Алтынсарин тағылымы қазақ сахарасында жыл өткен сайын күш алып, зорая берді. Жоғарыдағы әңгімелерінен басқа, мейірімділікке баулитын шығармаларының қатарына «Полкан деген ит», «Шеше мен бала», «Бір уыс мақта» әңгімелерін жатқызуға болады. Мысалы: «Бір уыс мақта» әңгімесінде әкесінің шапанын жамап отырған кішкентай қыз анасының киім тігуден артылып қалған бір уыс мақтаны ала сал деген ақылын алмай қойғаны, ол

мақтаны торғайдың ұясына салып алу үшін тістеп алып, ұшып кеткені жайлы жаза келе ұқыптылықтың, қанағатшылдықтың қажетті қасиет екендігін дәлелдеп, «қоқым-соқым болса да артықтығы болмайды, оның да қажетке асар жері бар» - деп түйеді.

Баланың зейіні мен ой-парасатын нақты, реалдық білім арқылы арттыруға болады десек, әңгіменің берері мол болмақ. Осы ретте ғалым Шеген Ахметов былай деп жазады. «Өздерінің кішкентай оқушыларына жауыр болған уағыз сөздер, салқын түрде айтылған ақыл-өсиет, құрғақ нұсқау жоқ. Қайта өмірді, қозғалысты толық елестетіп, сезімге әсер, бойға жігер беретін, жеңіл тілмен қызықтыратын әңгімелер мен суреттер бар. Ы.Алтынсарин әңгімелерінде бірін-бірі қайталайтын мәселе жоқ. Әрқайсысы әр алуан күрделі істің жайын қозғап, оның пайдалы жақтарын айтып отырады. Сондықтан бұл әңгімелер оқушысын жалықтырмайды, қайта олардың білімін толықтырып отырады. Мұндай әңгімелерді оқыған бала айналасындағы көріністерге тосырқап қарамайтын болады, қайта өмірге жақындап, араласа түседі. Қай нәрсеге болса да пайымдылықпен, ұқыпты қарайтын болады. Істеген ісіне мән бере бастайтын болады. Баланың әр нәрсеге ұқыпты болуы оның өзінің ойлаған мақсатына жетуіне деген жол. Ұқыптылық жайында Ыбырай әңгімелерін оқығанда алатын әсер осындай»- деп көрсетеді.

Ыбырай Алтынсариннің өз шығармашылығы мен өнегелі ісі бір-бірінен алшақ кетпеген. Ол барлық жағынан өз шәкірттеріне идеал ретінде көріне білген. Шәкірттерінің, әсіресе Спандияр Көбеевтің естеліктерінен бұл жайында көптеп кездестіруге болады. Өз шәкірттеріне барлық адами қасиеттерді бойға сіңіре білуді насихаттауы өз жемісін бергені, оның шәкірттерінің ісінен байқалғандай. Өмірдегі адами істері мен күнделікті ісінің бірлікте болуына, мысалдардың өмірдің ортасынан, нақ өзінен алынуына аса зор мән берген шебер қаламгер, байыпты педагог тәжірибесі бүгінгі күн үшін де әрқашан есте ұстарлық қасиет.

Ыбырай Алтынсарин - қазақ халқын бірыңғай көшпенділіктен отырықшылыққа көшіру жолында болған. Осы ойын ол «Қыпшақ Сейітқұл», «Киіз үй мен ағаш үй » әңгімелерінде аңдатады. Отырықшылыққа көшу-бала оқытуда, жерге ие болып, егін егумен айналысуға жағдай тудырады деп білген. Қыпшақ Сейітқұлдың іс-әрекетін осыған дәлел ретінде ұсынады.

«Жаман деген кісі зауытта жүріп, лас қолмен нан жейді. Сол жерде ол уланып өледі» Осындай жағдаяттық эпизодтарды пайдалана отырып бала санасына жеткізеді. Ыбырай Алтынсариннің тағы бір айтқан қасиеті – ата-ананың айтқанына мойынұсыну. Қисық ағаш сияқты қыңырайып қалмай, түзу өсу үшін ата-ананың, мектептің айтқанына, тәрбиесіне бағыну керектігін ескертеді.

Жоғарыда келтірілген зерттеулерге сүйене отырып, мынадай қорытынды жасауға болады. Ыбырай Алтынсариннің хрестоматиясындағы жоғарыда аталған әңгімелері білім беру орындарында тәрбиелеу мәселесіне өзіндік мазмұнымен іріктелген. Тәрбиенің қазіргі біз пайдаланып жүрген қай саласын да Ыбырай Алтынсарин еңбектерінен табуға болады, әсіресе ол жастарды

еңбекке тәрбиелеу ісінің жолдарын атап көрсеткен, соның ішінде, қоғамдық пайдалы еңбекті ерекше қадірлеген.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Алтынсарин Ы.Тандамалы шығармалар. Құрастырған С.Сүлейменов А, 1955.
2. Алтынсарин Ы. Үш томдық шығармалар жинағы. А, 1973.
3. Әбілқасымов Б. Ы.Алтынсариннің қазақша хаты жайында. Қазақстан мұғалімі.1974, 5 сәуір.
4. Ахметов Ш. Балалар әдебиетінің очеркі. А, 1960.
5. Ерғалиев Т. Ыбырай Алтынсариннің тіл білімі туралы қызметі. 1966, Семей таңы.
6. Хасанова С. Ы.Алтынсарин шығармаларының тілі. А, 1972.

UDC 372.881.111.1

SHOULD LOCAL PHONEMIC AND ALLOPHONIC VARIATIONS BE ADDRESSED IN EFL CLASSROOMS? INSIGHTS FROM NORTH KAZAKHSTAN

Lipin Ilya Alexandrovich

lipinilya03@gmail.com

Master student, M. Kozybayev NKU
Petrovavl, Kazakhstan

Аңдатпа: Зерттеу жергілікті фонемалық және аллофониялық рөлдерді қарастырады ағылшын тілінің фонологиясына орыс және қазақ тілдері әсер ететін Солтүстік Қазақстанда ағылшын тілінің айтылуын оқытудағы вариациялар. Фонологиялық тасымалдау үлгілері талданады және контрастты талдау және жүйелеуге бағытталған оқыту сияқты стратегиялар ұсынылады. Нәтижелер интерференциямен мақсатты жұмыс оқушылардың тілдік сәйкестігін құрметтей отырып, оқылымды арттыратынын көрсетеді. Зерттеу Солтүстік Қазақстан сияқты көп тілді ортада оқу нәтижелерін жақсарту үшін АШТ педагогикасына жергілікті вариацияларды біріктіруді қолдайды.

Кілт сөздер: айтылымды оқыту, фонологиялық трансфер, көптілділік, орыс-ағылшын фонологиясы, қазақ-ағылшын фонологиясы, Солтүстік Қазақстан.

Аннотация: Данная статья является литературным обзором, сфокусированным на выяснении роли местных фонемных и аллофонических вариаций в обучении произношению английского языка в Северном Казахстане. На фонологию английского языка этой области влияют русский и казахский языки. Анализируются модели фонологического переноса и предлагаются стратегии, такие как контрастивный анализ и обучение, ориентированное на систематизацию. Результаты показывают, что целенаправленная работа с интерференцией повышает разборчивость и уважает лингвистическую идентичность учащихся. Исследование поддерживает интеграцию местных вариаций в педагогику АИЯ для улучшения результатов обучения в многоязычной среде, такой как Северный Казахстан.

Ключевые слова: обучение произношению, фонологический перенос, многоязычие, русско-английская фонология, казахско-английская фонология, Северный Казахстан.

Abstract: This study explores the role of local phonemic and allophonic variations in English pronunciation teaching in North Kazakhstan, where Russian and Kazakh influence English phonology. It examines phonological transfer patterns and proposes evidence-based strategies, such as contrastive analysis and structure-focused instruction, to address these variations. Findings

indicate that targeting specific interference patterns enhances intelligibility and respects learners' linguistic identities. The study advocates integrating local variations into EFL pedagogy to improve learning outcomes in multilingual contexts like North Kazakhstan.

Keywords: pronunciation teaching, phonological transfer, multilingualism, Russian-English phonology, Kazakh-English phonology, North Kazakhstan

Local phonemic and allophonic variations in English as a Foreign Language (EFL) classroom has gained attention in applied linguistics. Traditional pedagogy often emphasizes native-speaker pronunciation models, such as British (RP) or American English, which may overlook learners' phonological backgrounds, creating barriers to effective pronunciation acquisition and potentially undermining linguistic identities.

This study focuses on North Kazakhstan, a region marked by complex language contact between Kazakh and Russian, resulting in distinctive English pronunciation patterns. It addresses three key questions:

- What phonemic and allophonic variations characterize English in North Kazakhstan?
- How do these variations arise from Kazakh and Russian phonological systems
- What evidence-based pedagogical strategies can effectively address these variations?

By synthesizing research on phonological influences, this article offers practical insights for EFL teachers in multilingual settings like North Kazakhstan.

Theoretical Basis and Literature Review

Phonological Transfer in Foreign Language Acquisition.

Phonological transfer, where a speaker's first language (L1) influences foreign language (L2) pronunciation, is well-documented. Flege's Speech Learning Model suggests that L2 sounds which are absent in the L1 are harder to acquire, whereas non identical sounds may lead to negative transfer [1]. Similarly, Major's Ontogeny Phylogeny Model highlights systematic pronunciation variations in L2 learners [2]. These frameworks explain why Russian and Kazakh speakers exhibit predictable English pronunciation patterns, such as stress misplacement or consonant substitutions.

Interlanguage phonology, as proposed by Selinker, describes learners' intermediate phonological systems, which blend L1 and L2 features [3]. Pennington and Richards argue these systems are legitimate developmental stages, not mere errors, offering a foundation for targeted pronunciation instruction [4].

Russian Phonological Influence on English. Russian phonology significantly shapes English pronunciation in North Kazakhstan. **Stress and Rhythm:** Russian's variable stress and vowel reduction in unstressed syllables often transfer to English, affecting prosody. Bondarko notes that Russian speakers rarely reduce unstressed English syllables, unlike native speakers [5]. **Consonant Substitution:** The absence of dental fricatives (/θ/, /ð/) leads to substitutions like /s/, /z/, /t/, or /d/ (e.g., "think" as "sink"). Arakin highlights the persistence of these patterns [6]. **Final Consonant Devoicing:** Russian's rule of devoicing final obstruents results in errors like pronouncing "bad" as "bat," a feature Bauer finds resistant to correction [7]

Intonation: Makarova observes that Russian speakers apply falling intonation to English yes/no questions, which typically require rising intonation [8].

Kazakh Phonological Influence on English.

Kazakh, as a Turkic language, introduces distinct peculiarities: Vowel Harmony: Kazakh's vowel harmony affects English vowel sequences, as Dzhunisbekov notes, leading to unintended vowel alterations[9]. Syllable Structure: Kazakh's preference for open syllables causes epenthesis in consonant clusters (e.g., /sitreit/ for "straight"), per Isaev and Mahmetov[10] Final-Syllable Stress: Bekturova and Bekturov report that Kazakh's final-syllable stress creates unnatural English sounds, which impact comprehension [11]. Consonant Modifications: The absence of /θ/, /ð/, and /w/ leads to substitutions like /s/, /z/, and /v/, as Saduakassova documents [12]. The Multilingual Context of North Kazakhstan. North Kazakhstan's bilingualism complicates English pronunciation, with learners exhibiting transfer from both Kazakh and Russian. Smagulova shows that phonological patterns vary by language dominance [13]. Pavlenko argues that learners' phonological systems are complex interlanguages, not mere combinations of L1s [14]. Fierman highlights how sociolinguistic factors, including identity politics, influence attitudes toward English learning, affecting pronunciation motivation [15].

Findings and Pedagogical Insights

Arguments for Addressing Local Variations.

Incorporating local variations in EFL teaching offers multiple benefits: Enhanced Intelligibility: Munro and Derwing demonstrate that targeting L1-specific pronunciation features improves comprehensibility, particularly stress and consonant distinctions for Kazakh and Russian speakers [16]. Efficient Learning: Levis's "intelligibility principle" advocates focusing on problematic contrasts, maximizing instructional impact [17]. Linguistic Identity: Norton and Toohey show that acknowledging local variations fosters positive learning attitudes by validating learners' identities [18].

Evidence-Based Teaching Strategies Effective strategies include:

Contrastive Analysis: Celce-Murcia et al. highlight the value of comparing English with Russian and Kazakh sounds to address interference [19]. Listening Discrimination: Bradlow et al. support minimal pair exercises for contrasts like /θ/ vs. /s/ [20]. Visual Feedback: Hardison shows that speech visualization tools help learners understand stress and intonation [21]. Prosody Instruction: Chun emphasizes teaching English stress and intonation, critical for Russian and Kazakh speakers [22]. Communicative Activities: Isaev finds that embedding pronunciation in communicative tasks enhances retention [10].

Implementation Considerations

Intelligibility and Nativeness: Jenkins and Levis prioritize intelligibility over native-like pronunciation, focusing on high-impact features like stress and consonants [23]. Individual Variation: Dörnyei and Skehan note that learner differences require personalized instruction [24]. Teacher Preparation: Baker stresses the need for phonological training, especially for teachers unfamiliar with Kazakh or Russian

[25]. Developmental Readiness: Hansen suggests aligning instruction with learners' phonological acquisition stages [26].

DISCUSSION AND INSIGHTS

Trilingualism phenomenon.

One of the most striking insights is that North Kazakhstan presents a relatively rare case of trilingual transfer patterns. Unlike contexts where learners transfer from a single L1 to English., features from both Kazakh and Russian can be transferred. Suchlike practice may lead to pronunciation patterns that cannot be predicted by examining either language in isolation. Language dominance plays a crucial role in determining which phonological features transfer more prominently. Supposedly, Russian-dominant bilinguals show different patterns than Kazakh-dominant bilinguals, even when both languages are known.

The Intelligibility paradox.

A second crucial insight concerns what might be called the "intelligibility paradox". While global intelligibility is important for international communication, local communication needs may prioritize different pronunciation features. Pronunciation teaching must balance these competing demands. Stress, rhythm, intonation from both Russian and Kazakh typically affect comprehensibility more than many segmental features. Addressing local variations prepares learners for global communication. Jenkins's Lingua Franca Core emphasizes features like consonant clusters and nuclear stress, which align with Kazakh and Russian challenges [23]. Matsuda and Friedrich advocate exposing learners to diverse English varieties to enhance comprehension flexibility [27].

Pedagogical Innovation Opportunities

The unique phonological landscape creates opportunities for innovative teaching approaches. Multilingual learners in North Kazakhstan often have heightened language awareness that can be leveraged for explicit phonological instruction.

Technology-Enhanced Solutions: The specific and predictable nature of phonological transfer patterns makes this context ideal for targeted technological interventions, such as custom-designed speech recognition systems that address the particular challenges of Kazakh and Russian speakers. Foote and McDonough demonstrate that automated speech recognition provides targeted feedback [28]. McCrocklin notes that mobile apps enable extended pronunciation practice, addressing L1-specific issues [29].

Teacher Expertise Gap: A critical finding is that teacher preparation rarely addresses the specific trilingual transfer patterns of this region, creating a significant gap between research knowledge and classroom practice. Bai and Yuan call for phonological training in teacher education[30]. Isaev's findings in Kazakhstan highlight teachers' lack of confidence in pronunciation instruction, underscoring the need for professional development [31].

Perhaps the most profound insight from this analysis is the need to move beyond viewing local phonological variations as deficiencies. Instead, we can think of North Kazakhstan English as a rich linguistic landscape with its own systematic patterns. This shift will have profound implications for how we conceptualize pronunciation

teaching – not as the elimination of "interference" but as the development of a phonological fundament that enables effective communication across multiple contexts respecting linguistic identity and cultural heritage. The future research on English pronunciation teaching may open a new paradigm due to the presence of multilingualism. In this context, traditional native-speaker models are giving way to more nuanced approaches which balance intelligibility, identity, and the realities of English as a global lingua franca.

REFERENCES:

- [1] Fledge, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research* (pp. 233–277). York Press.
- [2] Foreign accent: The ontogeny and phylogeny of second language phonology. Lawrence Erlbaum Associates.
- [3] Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209–231.
- [4] Pennington, M. C., & Richards, J. C. (1986). Pronunciation revisited. *TESOL Quarterly*, 20(2), 207–225.
- [5] Bondarko, L. V. (1998). *Fonetika sovremennogo russkogo yazyka* [Phonetics of modern Russian]. SPbGU Press.
- [6] Arakin, V. D. (2005). *Sravnitel'naya tipologiya angliyskogo i russkogo yazykov* [Comparative typology of English and Russian]. FIZMATLIT.
- [7] Bauer, L. (2007). *Spravochnik studenta-lingvista* [Student linguist handbook]. Edinburgh University Press.
- [8] Makarova, V. (2003). Angliyskaya intonatsiya v obuchenii russkoyazychnykh [English intonation in teaching Russian speakers]. *Sovremennyy yazykovoy zhurnal*, 87(1), 81–97.
- [9] Dzhunisbekov, A. (1991). *Fonologiya kazakhskogo yazyka* [Phonology of Kazakh]. Nauka Publishers.
- [10] Isaev, M. K., & Mahmetov, A. (2016). *Foneticheskaya interferentsiya v kazakhsk-o angliyskom dvuyazychii* [Phonetic interference in Kazakh-English bilingualism]. Almaty Press.
- [11] Bekturova, A. S., & Bekturov, S. (2001). *Kazakhskiy yazyk dlya nachinayushchikh* [Kazakh language for beginners]. Rauan.
- [12] Sa duakassova, M. (2019). *Obuchenie proiznosheniyu angliyskogo yazyka v Kazakhstane: vyzovy i resheniya* [Teaching English pronunciation in Kazakhstan: challenges and solutions]. Nazarbayev University Press.
- [13] Smagulova, Zh. (2016). *Povtornoe osvoenie kazakhskogo yazyka v Kazakhstane: dostizheniya i vyzovy* [Relearning Kazakh in Kazakhstan: achievements and challenges]. In E. S. An & Zh. Smagulova (Eds.), *Yazykovye izmeneniya v Tsentralnoy Azii* [Language changes in Central Asia] (pp. 89–107). Brill.
- [14] Pavlenko, A. (2008). *Mnogoyazychiye v postsovetskih stranah* [Multilingualism in post Soviet countries]. Multilingual Matters.
- [15] Fierman, W. (2006). *Yazyk i obrazovaniye v postsovetskom Kazakhstane: obuchenie na kazakhskom yazyke v gorodskikh shkolakh* [Language and education in post-Soviet Kazakhstan: Kazakh language instruction in urban schools]. *Russkiy obzor*, 65(1), 98–116.
- [16] Munro, M. J., & Derwing, T. M. (2006). Functional load in ESL pronunciation instruction: An empirical study. *System*, 34(4), 520–531.
- [17] Levis, J. M. (2005). Changing contexts and shifting paradigms in pronunciation teaching. *TESOL Quarterly*, 39(3), 369–377.
- [18] Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, 44(4), 412–446.

- [19] Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). Teaching pronunciation: A course book and reference guide (2nd ed.). Cambridge University Press.
- [20] Bradlow, A. R., Pisoni, D. B., Akahane-Yamada, R., & Tohkura, Y. (1997). Training Japanese listeners to identify English /r/ and /l/: Some effects of perceptual learning on speech production. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 101(4), 2299–2310.
- [21] Hardison, D. M. (2004). Generalization of computer-assisted prosody training: Quantitative and qualitative results. *Language Learning & Technology*, 8(1), 34–52.
- [22] Chun, D. M. (2002). Discourse intonation in L2: From theory and research to practice. John Benjamins.
- [23] Jenkins, J. (2000). The phonology of English as an international language. Oxford University Press.
- [24] Dörnyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 589–630). Blackwell.
- [25] Baker, A. (2014). Phonological training for EFL teachers: Addressing pronunciation challenges. *ELT Journal*, 68(2), 123–132.
- [26] Hansen, J. G. (2006). Acquisition of non-native phonology: Linguistic constraints and social barriers. Continuum.
- [27] Matsuda, A., & Friedrich, P. (2011). English as an international language: A curriculum project. *World Englishes*, 30(3), 332–344.
- [28] Foote, J. A., & McDonough, K. (2017). Using shadowing with mobile technology to improve L2 pronunciation. *Journal of Second Language Pronunciation*, 3(1), 34–56.
- [29] McCrocklin, S. M. (2016). Learner autonomy in pronunciation: The potential of automatic speech recognition. *System*, 57, 25–42.
- [30] Bai, B., & Yuan, R. (2019). EFL teachers' beliefs and practices about pronunciation teaching. *ELT Journal*, 73(2), 134–143.
- [31] Isaev, M. K. (2019). Teachers' cognitions about pronunciation pedagogy: A study in Kazakhstan. *Language Teaching Research*, 23(5), 634–656.

УДК 81'27

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОКАЛЬНЫХ СИМВОЛОВ, ЯЗЫКА И ОБРАЗОВ В РЕКЛАМЕ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Ломоносов Арсений Михайлович

mr.arslee@gmail.com.

Студент ИОМ РАНХиГС

Москва, Российская Федерация

Аннотация: целью статьи является исследование локальных символов и выбора языка для создания стандартизированной или этнически адаптированной рекламы. Достижению цели способствуют культурологический комментарий, социолингвистический подход, анализ кейса. В результате делается вывод о важности культурного кода рекламы для успешной коммуникации с потребителем.

Ключевые слова: реклама, локальные символы, иностранные языки, родной язык, образы, коммуникация, культурный код.

Андатпа: Мақаланың мақсаты стандартталған немесе этникалық бейімделген жарнаманы жасау үшін жергілікті символдар мен тілді таңдауды зерттеу болып табылады. Мәдени түсініктеме, әлеуметтік-лингвистикалық тәсіл және кейс талдау мақсатқа жетуге

мүмкіндік береді. Нәтижесінде тұтынушымен табысты байланыс жасау үшін жарнаманың мәдени кодының маңыздылығы туралы қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: жарнама, жергілікті рәміздер, шет тілдері, ана тілі, бейнелер, қарым-қатынас, мәдени код

Abstract: the purpose of the article is to study local symbols and language choice for creating standardized or ethnically adapted advertising. Achieving the goal is facilitated by cultural commentary, sociolinguistic approach, case analysis. As a result, a conclusion is made about the importance of the cultural code of advertising for successful communication with the consumer.

Keywords: advertising, local symbols, foreign languages, native language, images, communication, cultural code.

Реклама - это оригинальная материальная и духовная
культура общества, несущая аромат самой эпохи.

Ж. Бодрийяр

Реклама как один из современных индикаторов этнической индивидуальности обращается к публике на понятном ей языке, используя понятные символы. Культурные традиции и элементы в рекламных сообщениях помогают потребителям идентифицировать себя с передаваемыми образами. Реклама, использующая символы, язык и образы, принадлежащие целевой группе, вызывает позитивное отношение покупателей, усиливает намерение приобрести продукт. Эффективность вышеперечисленных элементов в рекламе обусловлена их воздействием на глубоком подсознательном уровне. В данных элементах раскрывается самосознание не только отдельного человека, но и целой эпохи, народа и этноса.

Использование в рекламе локальных символов, языка и образов - необходимое условие возрождения и сохранения общекультурного опыта всего человечества и самобытности национальных культур. Именно такая реклама помогает объединить общество и заполнить смысловые культурные пустоты.

Во время размещения рекламы в различных странах компании сталкиваются с вопросом выбора между её стандартизацией или адаптацией под национальный рынок. Возникает вопрос: может ли одна и та же реклама использоваться в разных странах или её необходимо адаптировать к каждой отдельно взятой стране. Важно указать, что стандартизация рекламы выгодна. Во-первых, стандартизированная, а не национальная кампания может привести к экономии. Во-вторых, стандартизация помогает компаниям осуществлять контроль над своей транснациональной деятельностью и даёт возможность различным странам использовать свои креативные идеи. В-третьих, благодаря стандартизации создаётся глобальный имидж, который имеет одинаковое позиционирование на международных рынках [1].

Инструменты создания глобального имиджа - название бренда и слоган на английском языке, логотип. При обращении к потребителям стандартизированным способом в рекламе наиболее часто используется именно английский язык. Люди, видящие английское название бренда и англоязычный слоган, ассоциируют их с современностью и качеством. Поэтому предметы роскоши в большинстве случаев лучше рекламировать стандартизированным способом - проводить рекламную кампанию на английском языке.

Но, несмотря на многообещающие преимущества стандартизированной рекламы, её можно подвергнуть критике. В 2005 году проводилось исследование, в рамках которого британские ученые стремились объяснить, что адаптация под нужды, вкусы и предпочтения - это важнейшее условие успешной рекламы. Культуры различаются по своим ценностям. Если адаптация рекламы под национальный колорит отражает важные культурные ценности, является эффективной стратегией, то, безусловно, данной стратегией нужно воспользоваться. Реклама с культурно адаптированными ценностями более убедительна, эффективна и популярна, чем стандартизированная. Таким образом, адаптация может быть более эффективной, чем стандартизация, но неизвестно, какой ценой достигаются такие эффекты с точки зрения экономических показателей.

Стандартизация и адаптация в рекламе не ограничиваются только использованием различных ценностей. Язык в рекламе также может рассматриваться как инструмент для стандартизации или адаптации.

Некоторые утверждают, что в большинстве случаев иностранные языки используются в качестве символа, для которого буквальное значение высказывания на иностранном языке не имеет какого-либо значения. Например, немецко-финский лингвист и культуролог Харальд Хаарманн в 1989 году исследовал использование различных европейских языков в японских рекламных и PR кампаниях. Он выявил, что наиболее часто используются следующие языки: английский, французский, немецкий и испанский. Большинство японцев не владеют европейскими языками, основываясь на этом, Хаарманн заявляет, что все вышеперечисленные языки должны иметь в таком случае символическое значение, то есть вызывать ассоциации со страной, в которой говорят на данном языке, и её жителями.

Своё мнение Хаарманн подтвердил эмпирическим исследованием, в результате которого было выявлено, что французский язык ассоциируют с красотой и элегантностью, немецкий - с надёжностью и техничностью, английский язык - с глобализмом, современностью и престижем [2].

Если символически рассмотреть использование иностранного языка в рекламе, то он интерпретируется как символ, чьё фактическое значение не важно. Поэтому, например, даже если потребители не понимают английского языка, то они активизируют стереотипы об английском языке: иностранный продукт - качественный и современный. Это означает, что английский можно успешно использовать независимо от того, понимают его или нет.

Безусловно, далеко не все товары попадают под такое утверждение. На Национальном рекламном форуме в ноябре 2023 года проходила дискуссия на тему культурного кода и культурных различий [3]. RoRe Group - российская группа компаний «Родная Речь» проводила исследование на данную тему [4]. В разных регионах люди готовы выбирать еду и напитки российского производителя, но на гаджеты, автомобили и парфюмерию это не распространяется. Инфографику можно увидеть на рисунке №1.

Рисунок №1. Инфографика готовности покупать российские и иностранные марки в различных категориях

В разных регионах люди готовы выбирать российские продукты питания и марки финансовых услуг, но совсем не готовы – гаджеты, автомобили и парфюмерию

	ЦФО	ЮФО	СЗФО	ДВФО	СФО	УФО	ПФО	СКФО
Еда и напитки	53%	68%	38%	63%	59%	61%	62%	59%
Бытовая химия	30%	28%	12%	19%	41%	33%	28%	21%
Обувь одежда	14%	11%	-13%	24%	16%	12%	18%	6%
Товары для детей	31%	37%	14%	42%	32%	40%	37%	36%
Декоративная косметика	6%	8%	-15%	14%	14%	7%	15%	5%
Уход за собой	19%	27%	-1%	21%	25%	8%	26%	16%
Медикаменты	18%	27%	-2%	34%	32%	21%	28%	12%
Парфюмерия	2%	0%	-23%	-1%	8%	-9%	4%	-6%
Ремонт и строительство	36%	28%	-1%	23%	38%	28%	25%	20%
Гаджеты	-27%	-39%	-48%	-39%	-21%	-30%	-24%	-40%
Автомобили	-7%	-16%	-33%	-23%	-12%	-25%	-6%	-14%
Финансовые услуги	61%	63%	53%	69%	58%	61%	60%	65%
Товары для кухни	24%	28%	1%	22%	24%	30%	27%	18%

Онлайн панель: Q6. Оцените по шкале насколько Вы готовы покупать российские и иностранные марки в каждой из перечисленных товарных категорий?

RORE ОПРОСЫ
РЕКЛАМЫ

Источник: *rore.group* [4]

Можно сделать вывод, что в рекламных и PR кампаниях не всех категорий товара английский язык будет ассоциироваться с качеством, совершенством и вызывать доверие. Более того, если в какой-либо стране большинство не знает английского языка, но компания все равно решила использовать его в качестве инструмента коммуникации со своей целевой аудиторией, то реклама рискует быть неэффективной. Сложность иностранного языка может расстроить потребителей и, следовательно, негативно повлиять на эффективность рекламы.

Кроме того, важное значение имеет использование в рекламе локальных символов, которые позволяют сжать информацию, представить её заместителем - символом. Это позволяет в течение очень короткого времени передать обширную информацию. С другой стороны, символы оказывают воздействие на сознание и подсознание. Человек, воспринимая информацию, продолжает перерабатывать её на уровне подсознания, так устанавливается ассоциативная связь между символом и передаваемой информацией.

Особая притягательность символизации для рекламы выражается в многозначности и многоуровневости сконцентрированных в символе смыслов, в его способности объединить в целостной структуре идею и образ.

Создавая рекламу, необходимо использовать символы, хорошо знакомые получателю, в противном случае послание будет неэффективным. Однако невозможно создать яркий запоминающийся образ путем использования только привычных символьных форм. Современные исследователи рекламы, в зависимости от глубины и сложности символических отношений, выделяют две

группы символов, реализующихся в рекламных образах. Это группа конвенциональных символов (эмблемы, создающиеся некими сообществами и наделенные определенным смыслом) и группа сложных символических конструкций (архетипы и символы, в которых заложены пласты культурного бытия и определённая интеллектуальная игра смыслов).

Сегодня за эффективными рекламными идеями чаще всего стоят именно архетипические символы, несущие в себе глубокие культурные и эстетические смыслы. Однако кроме универсальных культурных архетипов существуют и этнокультурные, между ними прослеживается прямая связь. Универсальные культурные архетипы в той или иной интерпретации известны практически всем народам (это архетипы первоначального хаоса, единства мужского и женского начал, смены поколений, мирового дерева, первородного греха и др.). Культурные архетипы – это спонтанно действующие устойчивые структуры обработки, хранения и репрезентации коллективного опыта, которые обеспечивают преемственность и единство общекультурного развития. Для таких символов (и рекламы, созданной на их основе) не существует языковых барьеров, так как они постигаются на бессознательном уровне. Этнокультурные архетипы, в отличие от универсальных, имеют более узкий спектр воздействия и представляют собой константы национальной духовности. В них выражаются и закрепляются основополагающие свойства этноса как культурной целостности. Этнокультурные архетипы, присутствующие в каждой национальной культуре, определяют особенности художественного творчества, исторической судьбы, характера и мировоззрения народа. Именно эти архетипы в сгущенном виде представляют коллективный опыт и ментальные особенности отдельных этносов. Реклама, построенная на этнокультурных архетипах, является необходимым условием сохранения национальной идентичности и самобытности культуры. Западная рекламная индустрия, осознавшая эффективность этнокультурных символов (к ним относятся мифологические и сказочные персонажи отдельного этноса, реальные исторические события, национальные герои и т. п.), активно встраивает их в рекламные образы. Реклама, построенная на таких символах, вызывает позитивные эмоции (чувство гордости, сопричастности, патриотизма), её семантика легко декодируется и точно интерпретируется любым представителем этноса. В России эта практика ещё недостаточно развита, возможно, этот факт является причиной частого неприятия рекламы российским потребителем и, как следствие, – слабой востребованности и неконкурентоспособности продукции.

Следующий важный элемент – это образ. Реклама зачастую становится источником идентификации, транслируя этнические образы. Они основываются на знании менталитета, символики, ценностей и предпочтений народа и должны быть близки представлениям общества о культуре, морали и общем видении мира.

Примером кейса с ярко выраженной культурной спецификой русского этноса выбран рекламный ролик компании «Русский дар» (см. рисунок №2), деятельность которой заключается в производстве и продаже кваса. Реклама

называется «Вековые традиции Русского кваса» и длится она 41 секунду. Ролик показывали в России по телевидению в 2010 году.

Рисунок №2. Слоган рекламной кампании - «Вековые традиции Русского кваса»



Источник: youtube.com [5]

Идея всего рекламного ролика состоит в том, чтобы с помощью видео- и аудиорядов продемонстрировать особенности продукта, связав их с основными ценностями россиян.

Разберём визуальную и аудиальную составляющие. В ролике мы видим, как на протяжении 4-х разных эпох: Древняя Русь (рисунок №3), эпоха Петра I (рисунок №4), XIX век (рисунок №5), XXI век (рисунок №6) - люди из разных сфер деятельности, находясь в различных ситуациях, пьют именно квас. Такой сюжет формирует у зрителя мысль о том, что русский народ уже на протяжении многих столетий любит и пьёт этот напиток.

Рисунок №3. Витязя встречают дома после военного похода в рекламе кваса «Русский дар»



Источник: youtube.com [5]

В первом эпизоде сюжет организован вокруг жены, которая встречает мужа из военного похода. Она накрыла стол с разными яствами, испекла каравай и угостила воина квасом. Сюжет ролика фокусирует наше внимание не только на рекламируемом напитке, но и на том, с какой заботой жена ухаживает за своим мужем. Это помогало выстроить у зрителей ассоциацию между товаром и проявлением заботы о близких.

Рисунок №4. Пётр I с помощником пьют квас в честь завершения работы в рекламе «Русского дара». *Источник: youtube.com [5]*



В следующем эпизоде ролика мы видим императора Петра I, который работает с географическими картами вместе с помощником. В середине ролика слуга вносит в рабочий кабинет кувшин с квасом. В конце эпизода Петр I с помощником выпивают рекламируемый напиток, чем знаменуют окончание работы. Этот сюжет создает уже другую ассоциацию: квас отлично подходит, чтобы отметить успех завершённой работы и разделить его с товарищем.

Рисунок №5. Адмирал на свидании с дамой наполняет бокалы квасом в рекламе «Русского дара».



События третьего эпизода происходят предположительно в XIX веке. Адмирал привёл даму на свидание и угощает её квасом. В наше время квас не имеет популярности у мужчин, угощающих дам. Но тут необходимо учитывать период времени, в котором разворачиваются события ролика. Также важно подметить, что кавалер соблюдает правила этикета. Посыл эпизода в том, что квас, вопреки мнению многих, был благородным напитком и должен считаться таковым и сейчас.

Рисунок №6. Современная семья пьёт квас в рекламе «Русского дара».



Источник: [youtube.com](https://www.youtube.com) [5]

В последнем эпизоде ролика мы видим современную семью, которая проводит время вместе. Отец рассказывает жене и сыну историю приготовления кваса, параллельно разливая этот напиток всем по бокалам. По этому кадру мы понимаем, что семья получает удовольствие от совместного времяпрепровождения и от рекламируемого товара. Такой прием помогает компании создать ассоциацию между семейным счастьем и своим товаром.

На протяжении всего ролика видеоряд сопровождается аудиосообщением, который подчеркивает традиционные ценности и черты характера русского народа. Мы слышим следующие слова: щедрость, преданность делу, русское благородство, умение быть благодарным. Эти качества и ценности являются неотъемлемой частью русской культуры и истории, они определяют наше отношение к миру и людям вокруг нас. Русский народ всегда отличался особой душевностью, готовностью помогать и поддерживать друг друга в трудные времена. Эти черты характера делают нас уникальными и олицетворяют то, что мы называем «русской душой». Таким образом, сохранение и передача этих ценностей являются важной задачей для каждого из нас, чтобы сохранить и уважать историю и традиции нашего народа.

Можно сделать вывод относительно использования культурного кода в этом рекламном ролике. Опираясь на ключевые особенности русской национальной культуры и духовной составляющей нации, рекламный ролик затрагивает глубинные чувства и подсознательно формирует ассоциации товара

с теми ценностями, которые у русского народа всегда считались наиболее важными, а именно: семейные ценности, традиционализм, преемственность поколений.

Подводя итоги вышесказанному, необходимо отметить, что наиболее часто используют этнические элементы в своей рекламе те производители, которые хотят подчеркнуть свою аутентичность и долгую историю бренда. Такие бренды строят коммуникацию с потребителями по принципу «свой – чужие», переплетая историю своего бренда с историей страны. В основном это производители национальных напитков, еды и компании, которым важно показать свою надёжность, долголетие и близость к народу. Социолингвистический подход, обуславливающий выбор языка, и этнокультурный компонент обеспечивают полноценную коммуникацию производителей с потребителями и конкурентоспособность востребованного товара.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Jos Hornikx, Frank van Meurs, Anja de Boer // English or a local language in advertising? // Journal of Business Communication. - 2010. - P. 169-188. - URL: <https://clck.ru/377ZZW>.
2. Haarmann, Harald. Symbolic Values of Foreign Language Use: From the Japanese Case to a General Sociolinguistic Perspective. – Berlin-New York: Mouton de Gruyter, 1989.– xi+291 pages.
3. Культурные коды в коммуникации и изменения в восприятии россиян // advertisingforum.ru сайт. – URL: <https://clck.ru/377ccw>.
4. Исследования RoRe // rore.group сайт. – URL: https://rore.group/research_rore#rec 618692233
5. Квас «Русский дар» // youtube.com сайт. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XS7547QolDc> (дата обращения: 05.05.2024).

ӘОЖ 811.512.122..004

ТАНЫМ ТЕОРИЯСЫ: СӨЗ ТІРКЕСІН ҰҚСАС ТІЛДІК ТҮЛҒАЛАРМЕН САЛЫСТЫРА ЗЕРТТЕЙ ОҚЫТУДЫҢ МЕТОДИКАСЫ

Майлыбаева Мадина Ғабитқызы

madinamailybaeva2@gmail.com

Ғылыми жетекші: Жахина Бария Бадыковна
профессор, педагогика ғылымдарының докторы
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,
ҚР, Көкшетау қ.

Аңдатпа: Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тілдік құбылыстарды терең түсінуі мен оларды салыстыра талдай білу дағдыларына ерекше мән берілуде. Бұл орайда, сөз тіркесі мен оған ұқсас тілдік тұлғаларды (тұрақты тіркес, сөйлемше, сөйлем) салыстыра отырып меңгерту – тек грамматикалық білім берумен шектелмей, оқушының логикалық ойлауын, тілдік интуициясын, танымдық белсенділігін арттыратын тиімді тәсіл. Таным теориясы негізінде жүргізілетін мұндай оқыту оқушылардың тілдік бірліктерді жай жаттап алуынан гөрі, олардың мағынасы мен қолданылу ерекшелігін саналы түрде ұғынуына жол ашады.

Қазақ тіл білімінде сөз тіркесі жан-жақты зерттелгенімен, оны ұқсас тілдік тұлғалармен салыстыра оқыту әдістемесі әлі де толық жетілдіруді қажет етеді. Бұл бағытта таным

теориясына сүйене отырып, оқушының когнитивтік қабілетін дамыту – заманауи әдістеменің басты талаптарының бірі.

Осыған байланысты зерттеу жұмысы қазақ тілін терең меңгертуге, оқушының функционалдық сауаттылығын арттыруға және тілдік тұлғаларды ажырату қабілетін қалыптастыруға бағытталған өзекті ғылыми-әдістемелік мәселе болып табылады.

Кілт сөздер: таным теориясы, сөз тіркесі, оқыту, когнитивтік лингвистика, сипаттамалы әдіс, салыстырмалы талдау, жүйелеу, модельдеу.

Аннотация: В современной системе образования особое внимание уделяется глубокому пониманию учащимися языковых явлений, развитию у них сравнительных и аналитических навыков. В связи с этим изучение фразы путем ее сопоставления с аналогичными языковыми фигурами (регулярным словосочетанием, фразеологизмом, предложением) является эффективным методом, который не только дает грамматические знания, но и повышает логическое мышление, языковую интуицию и познавательную активность обучающегося. Такой тип обучения, основанный на когнитивной теории, позволяет учащимся осознанно понимать значение и специфику их использования, а не просто запоминать языковые единицы.

Хотя фразеология широко изучалась в казахском языкознании, методика ее преподавания путем сопоставления с аналогичными языковыми образованиями все еще требует полного совершенствования. В этом направлении развитие познавательных способностей учащихся на основе теории познания является одним из основных требований современной методики.

В связи с этим данная исследовательская работа является актуальной научно-методической проблемой, направленной на углубленное овладение казахским языком, повышение функциональной грамотности учащихся, формирование умения различать языковые образования.

Ключевые слова: когнитивная теория, фразеология, преподавание, когнитивная лингвистика, описательный метод, сравнительный анализ, систематизация, моделирование.

Abstract: In the modern education system, special attention is paid to students' deep understanding of linguistic phenomena, the development of their comparative and analytical skills. In this regard, studying a phrase by comparing it with similar linguistic figures (regular phrases, phraseological units, sentences) is an effective method that not only provides grammatical knowledge, but also increases logical thinking, linguistic intuition and cognitive activity of the student. This type of training, based on cognitive theory, allows students to consciously understand the meaning and specificity of their use, and not just memorize linguistic units.

Although phraseology has been widely studied in Kazakh linguistics, the methodology of teaching it by comparing it with similar linguistic formations still requires complete improvement. In this direction, the development of students' cognitive abilities based on the theory of knowledge is one of the main requirements of modern methodology.

In this regard, this research work is a relevant scientific and methodological problem aimed at in-depth mastery of the Kazakh language, improving the functional literacy of students, and developing the ability to distinguish between language formations.

Keywords: cognitive theory, phraseology, teaching, cognitive linguistics, descriptive method, comparative analysis, systematization, modeling.

Кіріспе. Таным теориясының оқытудағы рөлі. Кез-келген тілдік тақырып танытыла оқытылуы керек. Таным теориясының негізінде тілдік тақырыптың өзіндік қасиеті, ерекшелігі, басқа тілдік тақырыптарға ұқсамайтын айырмашылықтары айқындалады. Сондай жағдайда ғана оқушы оқығанын танып, білгенін өмір қажетіне жарата алады.

Таным теориясы негізінде сөз тіркесін еркін тіркес, тұрақты тіркес, сөйлемше және сөйлеммен салыстыра қарастыру – қазіргі қазақ тіл біліміндегі өзекті бағыттардың бірі. Себебі бұл тәсіл тек синтаксистік не морфологиялық заңдылықтарды үйретумен шектелмей, оқушының ойлау дағдысын кеңінен дамытуды, дүниетанымын тереңдетуді мақсат етеді.

Оқушы тілдік тұлғалардың ұқсастығы мен айырмашылығын талдай отырып, біріншіден, грамматикалық құрылымды меңгереді, екіншіден, ұлттық дүниетаным мен мәдени коннотацияларды түсінеді, үшіншіден, өзінің когнитивтік қабілеттерін жетілдіреді. Таным теориясының негізгі ұстанымы – білім алушының миында жаңа ақпарат бұрынғы білім қорымен, мәдени және әлеуметтік тәжірибесімен бірігіп, күрделі тұтастық құрауы тиіс. Сөз тіркесі мен оған ұқсас тілдік тұлғаларды тану оқушыны осы бағытта жан-жақты дамытудың маңызды құралы бола алады.

Таным теориясы – адамның санасында ақпараттың өңделу, сақталу, құрылымдану механизмдерін, білімнің қалай қалыптасып, категорияланатынын зерттейтін кең ауқымды философиялық-ғылыми ұғымдар жиынтығы. Осы теорияға сүйене отырып тілдік бірліктерді талдау – когнитивтік лингвистиканың басты бағдарларының бірі.

Когнитивтік лингвистика – тіл мен ойлаудың өзара тығыз байланысын зерттейтін тіл білімінің бір бағыты. Бұл бағыт тілді тек құрылымдық тұрғыдан ғана емес, адамның санасымен, ойлау үрдісімен, мәдениетімен сабақтастықта қарастырады. Когнитивтік лингвистиканың негізгі міндеті – тілдік бірліктердің қалыптасуы мен қызмет етуін адамның танымдық әрекеттеріне сүйене отырып түсіндіру, яғни тілдің тек қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен бірге ойды қалыптастыру, сақтау және жеткізу құралы екенін дәлелдеу.

Таным теориясы мен когнитивтік лингвистика өзара тығыз байланысты, себебі таным теориясында да негізгі назар сана мен сыртқы әлем арасындағы арақатынасқа, оның құрылымына, ақпаратты өңдеуге бағытталады. Тілдік құралдарды танымдық тұрғыда сипаттау барысында адамның ішкі әлемі, білімі мен дүниені қабылдауы, оны категориялауы, концептілеуі, ұғым қалыптастыруы қарастырылады. Бүгінгі таңда бұл тәсілдер лингвоелтану, психолингвистика, мәдениеттану сияқты түрлі пәнаралық бағыттармен тоғысып, күрделі теориялық және әдістемелік негіз қалыптастырып отыр.

Еркін сөз тіркесі, тұрақты сөз тіркесі (фразеологиялық тіркестер), сөйлемше және сөйлем тәрізді бірліктер тілдің түрлі деңгейлерінде қызмет етсе де, олардың бәрінде де танымдық негіз болады. Мәселен, тұрақты тіркестерде тарихи-мәдени тәжірибе жинақталса, еркін тіркесте сөйлеушінің жеке контекстік таңдауы, коммуникативтік мақсаты маңызды рөл ойнайды. Ал сөйлемше мен сөйлем деңгейіндегі предикативтік қатынастар адамның ойлау жүйесіндегі субъект пен предикат құрылымына тікелей байланысты.

Таным теориясы тұрғысынан алғанда, әрбір тілдік бірлік адам санасында белгілі бір ұғымдық модельмен байланысады; осы модельдер жиынтығы білім алушының когнитивтік әлемін кеңейтеді. Таным теориясының қажеттілігі

осында тілдің лексика, сөз тіркесі тақырыбына, синтаксис тарауының зерттеу объектісіне кіретіні белгілі.

Егер осы аталған ұқсас тілдік тұлғаларды таным теориясының негізінде ерекшелігі мен айырмашылығын саралап, айқындап теориялық тұрғыдан дәлелдеп түсіндірілмесе, сауатсыздыққа әкеледі. Оқушыда тілдік функцияналдық сауаттылық дамымайды.

Негізгі бөлім. «Қазақ тілінде сөз тіркестері арнайы түрде тек ұлы қазан төңкерісінен кейін, онда да 1930 жылдан бастап сөз бола бастады» деп тұжырымдайды Т. Сайрамбаев. Мұны ең алдымен Қ. Жұбанов сияқты ғалымдарымыздың еңбектерінен айқын көруге болады. Ал Қ.Басымовтың «Сөйлем мүшелері туралы», «Пысықтауыш» т.б. мақалаларында тек бастауыш пен баяндауыштың қиысуын ғана сөз еткені болмаса, олардың басқа байланысу формаларына арнайы тоқталмаған.

Сөз тіркесі туралы мағлұмат мектеп грамматикаларында тек 1939 жылы беріле бастады. Бұл ретте С. Аманжолов, С. Жиенбаев, Т. Сауранбаев т.б. еңбектерін атауға болады. Әрине онда дәл қазіргідей сөз тіркестері деп аталмағанмен, әркім өзінше сөздер тізбегі, сөздердің қарым-қатынасы, сөздердің байланысы деп көп уақытқа дейін әртүрлі айтып келгені белгілі.

Қазақ тілі синтаксисі туралы арнайы зерттеу жүргізген С. Аманжоловтың сөз тіркестері туралы өзіндік пікірлері болды. 1940 жылы «Қазақ тілі ғылыми синтаксисінің қысқаша курсы» деген еңбегінде де сөз тіркесі туралы арнайы тоқталғандығы белгілі.

М. Балақаевтың еңбегі түркі тілдерінде сөз тіркестері туралы – бірінші туынды мұнда автор сөз тіркестерінің көптеген теориялық мәселелерін жан-жақты ашып берді. Негізінде сөз тіркестері туралы жалпы түркі тілдерінде, оның ішінде қазақ тіл білімінде профессор М.Балақаевтың еңбектерінен толық мағлұмат алуға болады.

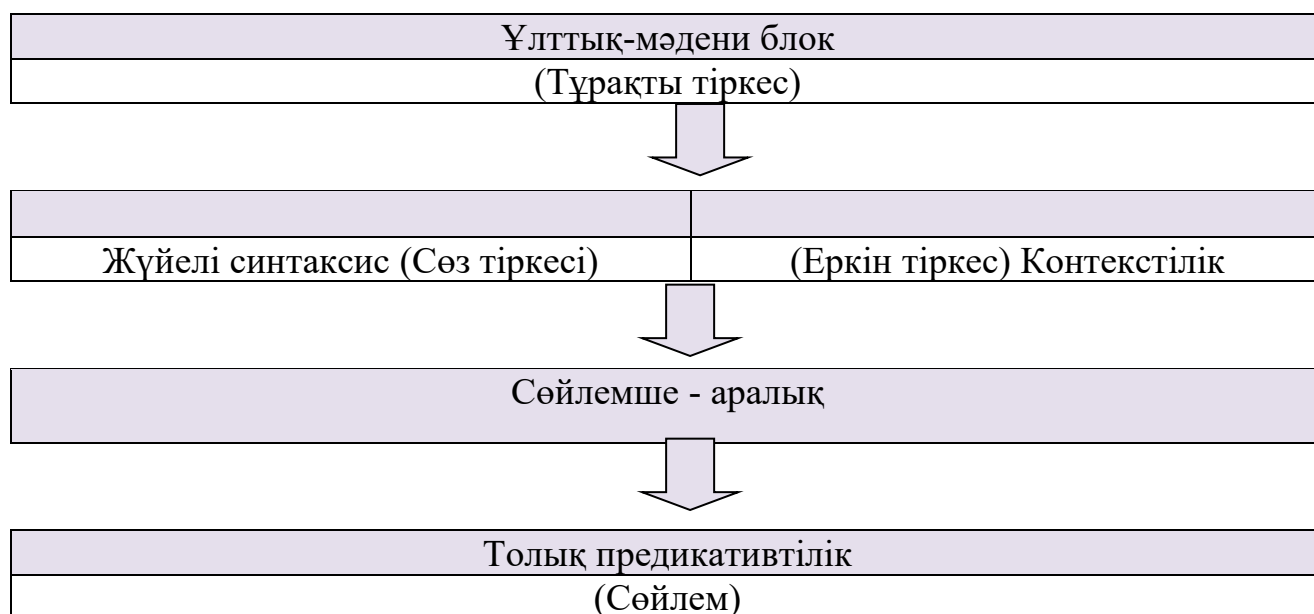
Сөз тіркесін танымдық тұрғыдан зерттеу дегеніміз – оның ішкі мағынасын, ұғымдар жүйесіндегі рөлін, мәдени-ұлттық сипаттарын, практикалық қолданысын жан-жақты талдау. Осыған байланысты қазақ тіліндегі сөз тіркестерін оқытуда, зерттеуде, түсіндіруде танымдық аспект маңызды әдістемелік құрал ретінде көрінеді.

Сөз тіркесін қалыптастырудың негізгі белгілері ретінде мыналарды атауға болады: сөздердің синтаксистік байланысуы, басыңқы және бағыныңқы сөздердің нақты қызметтері, мағыналық тұтастық, сөйлем ішіндегі қызметі. Ал таным теориясы бұл белгілердің өзі қалай қалыптасатынын, қандай механизмдер арқылы мағына пайда болатынын түсіндіруге көмектеседі. Тілдік сананың дамуында оқушылардың сөз тіркесін еркіндік дәрежесіне, жасалу тәсіліне, лексикалық мағынасына қарай жіктеп, біртұтас жүйе ретінде қабылдауы – олардың дүниетанымын кеңейтудің бір жолы [1, 2].

Сөз тіркесін оқытуда когнитивтік тәсілді қолданудың тиімді жақтары көп. Біріншіден, оқушылардағы аналитикалық ойлау дағдысын дамытуға көмектеседі. Сөз тіркесін жай жаттап алғаннан гөрі, оның құрылымдық ерекшеліктерін, семантикалық реңктерін, мәдени-прагматикалық астарын

ұғыну оқушыны терең пайымдауға жетелейді. Екіншіден, таным теориясы оқушылардың креативтілігін арттырады. Олар алуан түрлі тіркестерді салыстырып, өздері жаңа тіркестер ойлап, олардың мүмкін болатын мағыналарын болжай алады. Үшіншіден, бұл тәсіл оқушылардың тілдік тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді, яғни олар тек тілдік нормаларды білуге ғана емес, сол нормалардың туындау себептерін, олардың негізгі қызметі мен мәнін түсінеді. Төртіншіден, интерпретациялық дағдыларын дамытуда үлкен рөл атқарады, өйткені мәтіндердегі жасырын мағыналарды, бейнелі тіркестерді, риторикалық тәсілдерді тану үшін танымдық база керек. Осылайша, оқушылардың танымдық қабілетін дамытудың негізгі жолы – нақты салыстыру әдісі [3, 4].

Сөз тіркесі – нақтылы синтаксистік құрылым, сөйлемнің тірегі ретінде бекітін ортаңғы деңгей. Еркін тіркес – оқушының бірден түсінуіне оңай, бірақ жүйелілігі аздау. Ал сөйлемше мен сөйлем – білім алушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастырудағы негізгі бірліктердің рөлін ашады. Осыны түсіндіру үшін бізге тағы бір көрнекі **1-сызба** ұсынамыз [5]. Осылайша оқушылар өздері бақылау, салыстыру, талдау әрекеттерін жасайды, соның негізінде теориялық ережені тиянақты түсінеді.



1-сызба. Тілдік бірліктерді оқушының таным жүйесінде орналастыру (шартты)

Бұл сызбада тікелей иерархия көрсету емес, тілдік бірліктердің күрделену бағытындағы қарапайым бейнесі берілген. Сөйлем – ең жоғары деңгейлі құрылым: ол аяқталған ойды белгілейді. Одан бір саты төменде сөйлемше мен сөз тіркесі тұр. Сөйлемше жартылай предикативті мазмұнды береді, ал сөз тіркесі ойдың мазмұнын мүшелеуге негіз болатын синтаксистік тірек ретінде танылады.

Сөз тіркесі ішінде, өз кезегінде, еркін тіркес және тұрақты тіркес тәрізді танымдық айырмашылықтары бар элементтер тарайды. Еркін тіркесті оқушы

оңай түсінеді, өйткені ол тура мағынасында қолданылады, ал тұрақты тіркесті тереңірек тану үшін тарихи-мәдени ақпарат, метафоралық ойлау қабілеті қажет.

Оқушылардың когнитивтік дағдыларын дамытуда топтық талдау, проектілік жұмыс, рөлдік ойын, мозайка тәсілін қолдану сияқты көптеген тағы да басқа әдістемелік амалдар бар. Алайда мұнда ең бастысы – оқушылардың білімі жаттанды түрде емес, өздігінен іздену, талдау, салыстыру нәтижесінде тереңдеп, берік қалыптасады. Бұл үрдісте мұғалім бағытбағдар беруші, фасилитатор рөлін атқарып, оқушының белсенділігін қолдауы маңызды. Өйткені таным теориясы оқушыларға тек деректерді игерту емес, сол деректерді тиімділікпен талдап, жаңа білімге «өз аяғымен» жету жолын көрсетеді [5, 6].

Осылайша, оқушылардың танымдық қабілетін дамытудың негізгі жолы – нақты салыстыру әдісі. Біріншіден кестеде «сөз тіркесі мен еркін сөз тіркесінің» арасындағы айырмашылық берілсе, сызбаларда осы бірліктердің тілдік жүйедегі және оқушылардың танымдық деңгейіндегі орындары көрсетіледі.

Төменде 1-кесте ретінде сөз тіркесі мен еркін сөз тіркесінің негізгі айырмашылықтарын, олардың мағыналық және функционалдық ерекшеліктерін тізбелейміз [7].

1-кесте. Сөз тіркесі мен еркін сөз тіркесінің салыстырмасы

Ерекшелік	Сөз тіркесі	Еркін сөз тіркесі
Құрылымдық белгісі	Басыңқы және бағыныңқы сөздердің синтаксистік байланысы нақты көрінеді.	Компоненттер еркін тіркесіп, контекстілік жағдайға байланысты орын ауыстыруы мүмкін.
Мағыналық тұтастық	Мағынасы тұрақтырақ, контексте біршама болжамды қызмет атқарады.	Мағына көбіне сөйлеу жағдайына бағынышты, өзгерістері көп болады.
Тілдік жүйедегі орны	Грамматикалық заңдылықтарға сай қалыптасқан, сөйлем құраудың негізі.	Тек сөйлеу қажеттілігінен туындайды, жүйеде орнығып үлгермеуі мүмкін.
Танымдық аспект	Оқушының аналитикалық ойлауын күшейтіп, сөздердің өзара байланысын саналы түсінуге бағыттайды.	Оқушы көбінесе тура мағынасын қабылдайды, тереңірек талдау қажет болмауы мүмкін.
Мысалдар	“үлкен үй”, “жас бала”, “терең өзен”, “сапалы білім”	“жылы сөз есту”, “жиналысқа дейін бару”, “спортпен айналысу”, “досыма соғып кету”

Бұл кестеде көрініп тұрғандай, сөз тіркесі тіл жүйесінде синтаксистік-нормативтік тұрғыда орныққан құрылым болса, еркін тіркес көбінесе сөйлесу кезінде бір реттік қажеттілікке қарай құралатын, соның нәтижесінде мағынасы да біршама өзгермелі болып келетін бірлік. Тәжірибеде мұны нақты мысалдар

арқылы дәлелдеу үшін оқушыларға бір мәтін ұсынып, сондағы барлық тіркестерді бөлгізіп, оларды осы кесте негізінде талдау тапсырмасы беріледі.

Осы арқылы біз тілдік құбылыстарды тек грамматикалық тұрғыдан ғана емес, сонымен бірге функционалдық, стилистикалық, прагматикалық және ең бастысы танымдық тұрғыдан да қамтуды көздейміз. Таным теориясы, когнитивтік лингвистика тәсілдері бұл жерде оқушыларға әрбір жаңа ұғымды бұрынғы білім қоры, мәдени тәжірибесімен байланыстыруға, тиісті ассоциациялар құруға көмектеседі.

Мысалы, тұрақты тіркестерді үйрету кезінде оқушыларға «ит» сөзі кездесетін фразеологизмдерді жинақтап, олардың қандай эмоция, бейне, баға беретінін зерттеу тапсырмасы берілуі мүмкін: ит арқасы қиянда, иттей қорку, итім біліп пе?, ит тұмсығы батпайтын ну орман, ит сілікпесін шығару, т.б. Осы фразеологизмдерде «ит» сөзі қандай реңк беретіні, неліктен олай қалыптасқаны, қандай мәдени не тарихи негізі бар екені сұралады. Мұндай тәсілде оқушы тек тілдік деректі ғана емес, тарихи, табиғи, тұрмыстық, этикалық, т.б. факторларды да талдауға тиіс болады. Келесі 2-кестеде сөз тіркесі мен тұрақты тіркесті салыстырып, олардың мағыналық және тарихи-мәдени негіздегі айырмашылықтарын қарастырамыз.

2-кесте. Сөз тіркесі мен тұрақты тіркестің салыстырмасы

Ерекшелік	Сөз тіркесі	Тұрақты тіркес (фразеологизм)
Мағыналық сипаты	Компоненттердің негізгі лексикалық мағынасы сақталады.	Компоненттердің лексикалық көмескіленген, мағына туады. жеке мағынасы ауыспалы
Құрылымдық тұрақтылығы	Сөздердің орнын өзгертуге, синонимдерін қолдануға мүмкіндік бар.	Құрамы қалыптасқан, орнын ауыстыруға, бір сөзді өзгертуге келмейді.
Тарихи-мәдени негіз	Тікелей тілдік қажеттіліктен туындаған, көбінесе қазіргі қолданыста түсінікті.	Ұлттың мәдени коды, тарихи қалыптасқан бейне, көне сөздер сақталуы мүмкін.
Танымдық әсер	Оқушының тілдік құрылымдарды түсінуге, сөйлем құрауға көмектеседі.	Халықтың дүниетанымын, тарихи салт-дәстүрін, метафоралық ойлауын танытады.
Мысалдар	“ақ жол”, “терең құдық”, “жарқын болашақ”	“ит арқасы қиянда” – алыс, “ішқұса болу” – қамығу, “тіс жармау” – үндемеу

Көріп отырғанымыздай, тұрақты тіркестің басты ерекшелігі – ауыспалы бейнелі мағынасы және тарихи, мәдени контексті. Оқушы мұндай тіркестерді меңгере отырып, тек лексикалық баюмен қатар, ұлттық-мәдени құндылықтармен де танысады. «Ит арқасы қиянда», «жүрек жұтқан», «жанын шүберекке түю», «қой үстіне бозторғай жұмыртқалау» секілді тіркестерде қазақ

халқының дүниетанымы, тұрмыс-салты, өмір сүру ерекшелігі көрініп тұрады. Бұл тіркестерді тек грамматикалық қапысыздықпен түсіндіріп қоймай, олардың шығу тарихы, мәдени мәні туралы да айтып өтсе, оқушыларға есте сақтау да жеңіл әрі қызық болмақ [8].

Сол сияқты сөйлемше мен сөйлемді салыстыру да оқушылардың логикалық ойлауын дамытады. Мысалы, олардан «Қар жауып, жолдар жабылды» және «Қар жауды, жолдар жабылды» деген екі түрлі құрылымның мағынасын саралауды сұрауға болады. Бірінші Көріп отырғанымыздай, тұрақты тіркестің басты ерекшелігі – ауыспалы бейнелі мағынасы және тарихи, мәдени контексті. Оқушы мұндай тіркестерді меңгере отырып, тек лексикалық баюмен қатар, ұлттық-мәдени құндылықтармен де танысады. «Ит арқасы қиянда», «жүрек жұтқан», «жанын шүберекке түю», «қой үстіне бозторғай жұмыртқалау» секілді тіркестерде қазақ халқының дүниетанымы, тұрмыс-салты, өмір сүру ерекшелігі көрініп тұрады. Бұл тіркестерді тек грамматикалық қапысыздықпен түсіндіріп қоймай, олардың шығу тарихы, мәдени мәні туралы да айтып өтсе, оқушыларға есте сақтау да жеңіл әрі қызық болмақ [8].

Сол сияқты сөйлемше мен сөйлемді салыстыру да оқушылардың логикалық ойлауын дамытады. Мысалы, олардан «Қар жауып, жолдар жабылды» және «Қар жауды, жолдар жабылды» деген екі түрлі құрылымның мағынасын саралауды сұрауға болады. Бірінші сөйлемде «қар жауып» деген сөйлемше негізгі іс-әрекетке дейінгі немесе онымен қатар жүретін қосымша жайды білдіріп, біршама қысқа шегініс жасап тұр, ал екінші сөйлемде «қар жауды» деген жеке сөйлем толық аяқталған ой, «жолдар жабылды» деген екінші сөйлем де дербес және толық. Осы кішкене мысалдың өзі оқушыларға сөйлемше мен сөйлемнің айырмашылығын нақты сезінуге көмектеседі.

Осылайша, таным теориясы негізінде сөз тіркесін ұқсас тілдік тұлғалармен салыстыра зерттеудің ғылыми-теориялық алғышарттары мен негіздерін сипаттауға болады:

1. Когнитивтік лингвистика принциптерін басшылыққа алу (фрейм, концепт, метафора, сценарий, прототип және т.б.);
2. Салыстырмалы-типологиялық әдісті пайдалану (еркін тіркесті тұрақты тіркеспен, сөз тіркесін сөйлеммен, сөйлемшені сөйлеммен салыстыру);
3. Мәдени-тарихи контексті ескеру, әсіресе тұрақты тіркестер мен идиомаларды түсіндіргенде;
4. Практикалық тапсырмалар арқылы оқушылардың белсенді әрекетін қамтамасыз ету (кесте толтыру, сызба жасау, ассоциациялық карта құрастыру, топтық жоба қорғау);
5. Сыни ойлауға мүмкіндік беру, оқушылардың өз сұрақтарын туындатуға жағдай жасау;
6. Тілдік құбылыстарды функционалдық стильдерде және аудармалық тұрғыда талдап көру;
7. Оқушылардың қызығушылығын, ішкі мотивациясын ояту үшін өмірлік мысалдар мен әдеби шығармаларды пайдалануды ұмытпау [9].

Осы негіздердің бәрі оқушының ойлау дағдысын дамытуға тікелей әсер етеді. Біріншіден, оқушы қай бірліктің еркін тіркес, қайсысы тұрақты тіркес екенін анықтау үшін аналитикалық ойлау қабілетін қолданады, контекстті тексереді, тарихи-мәдени ақпаратты іздейді. Екіншіден, оқушы сөйлем мен сөйлемшені ажырату арқылы синтаксистік құрылымдардың ерекшелігін анықтайды, бұл – логикалық пайымдауды қажет ететін әрекет. Үшіншіден, алынған ақпаратты жинақтап, өз сөзімен түсіндіріп бере алу – оқушының рефлексиясын және тұжырым жасау қабілетін дамытады. Төртіншіден, тұрақты тіркестерді дұрыс қолдану арқылы оқушының тілдік-мәдени білімі, сөзді қолдану икемі, стилистикалық сезімі жетіледі. Бесіншіден, таным теориясы барлық тілдік деңгейлер арасында өзара тығыз байланыс бар екенін көрсетіп, оқушының жалпы дүниетанымына оң ықпал етеді.

Қорытындылай айтқанда, оқушылардың когнитивтік дағдысын дамытып, оларды тілдік талдау мен тануға бейімдеу – бүгінгі білім беру жүйесінде аса маңызды міндет. Таным теориясы бұл тұрғыда бірқатар қағидатты ерекшеліктерді ұсынады: оқушылардың белсенділігін арттыру, олардың бұрыннан бар білімін жаңа ақпаратпен үйлестіру, теориялық білімді нақты өмірлік жағдаяттармен байланыстыру, мәдени-тарихи факторларды ескеру, шығармашылық және зерттеушілік әрекетті дамыту. Осындай тәсілдер нәтиже беруі үшін сабақ барысында ситуациялық тапсырмалар, интерактивті технологиялар, құндылыққа негізделген сұрақтар және когнитивтік карталар сияқты құралдарды мақсатты әрі жүйелі қолдану қажет. Мұғалім осы әдістерді нақтылай келе, әртүрлі мәтіндер, мысалдар, жаттығулар жасақтап, оқушыларға өз бетінше және топпен талдау мүмкіндігін ұсынады. Сөйтіп, тілдік тұлғаларды салыстыру, саралау, жүйелеу әрекеттері бірте-бірте оқушылардың бойына тұрақты дағды ретінде орнығады. Бұл дағды тек қазақ тілі сабағында ғана емес, басқа пәндерде және күнделікті өмірде де олардың сыни ойлау, аналитикалық пайым жасау, мәдени құндылықтарды түсіну қабілеттеріне оң әсер етпек. Осылайша, тіл мен танымның өзара байланысы оқушының тек тілді үйренуіне емес, сонымен бірге ұлттық болмысты, мәдени құндылықтарды тануына да ықпал етеді. Ғылыми жоба нәтижесі қазақ тілін оқытудың жаңа, мазмұнды және танымдық бағыттағы әдістемесін қалыптастыру жолында нақты үлес бола алады деп есептейміз. Өзара байланысы оқушының тек тілді үйренуіне емес, сонымен бірге ұлттық болмысты, мәдени құндылықтарды тануына да ықпал етеді. Ғылыми жоба нәтижесі қазақ тілін оқытудың жаңа, мазмұнды және танымдық бағыттағы әдістемесін қалыптастыру жолында нақты үлес бола алады деп есептейміз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Ермекова М. Қазақ тілінің функционалды грамматикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 21 б.
2. Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: когнитивные основы. – Москва: Языки славянских культур, 2021. – 27 с.
3. Әміров Р. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Қазақ университеті, 2020.
4. Ахметова С. Оқушының когнитивтік ойлауын дамыту жолдары. – Астана: Bilim Media, 2023. – 185 б.

5. Сағындықұлы Б. Тіл табиғаты және таным. – Алматы: Арыс, 2019.
6. Әмір Р., Әміров Ғ. Қазақ тілі синтаксисі. – Алматы: Санат, 2021. – 26 б.
7. Жаппарова А. Қазақ тілі сабақтарында сөз тіркестерін оқытудың тиімді жолдары. – Алматы: Ulagat, 2021. – 146 б.
8. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 2020.
9. Ө. Тіл дамуының әлеуметтік негіздері. – Алматы: Рауан, 2020. – 24 б.

ӘОЖ 821.512.122

ҰЛЫ АҒАРТУШЫ МҰРАЛАРЫНЫҢ БҮГІНГІ ӨМІРМЕН САБАҚТАСТЫҒЫ

**Макашева Сауле Мырзабековна,
Жаканова Гульжан Шамилевна,
Смаилова Канат Кемаловна**

қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдері, гуманитарлық ғылымдар магистрі
Петропавл қаласы

Аңдатпа: Мақалада қазақтың алғашқы ұстазы, халқының сүйікті тұлғасы Ыбырай Алтынсарин туралы баяндалды. Ы.Алтынсариннің өзінің елі үшін аянбай еңбек еткені, балаларды оқуға шақырғаны, кітап жазғаны, соның ішінде бала тәрбиесіне көп көңіл бөлгені және берген бағалары айқын көрсетіледі. Ыбырай атамyzдың көзінің ашықтығы, сауаттылығы арқасында қалың қазақтың білімге деген көзін ашады. Сол кездегі сауатсыз, надан халықтың ұйқысын ашып, малдан гөрі кітап оқып, білімге көңіл бөлуіне шақырады. Сол еңбектің жемісін бүгінгі өскелеі ұрпақ көріп, қабылдап жатыр. Ағартушының алға қойған мақсаттары бір арнаға тоғысқанын жинаған материалдар желісінен байқауға болады.

Кілт сөздер: ағартушы, мектеп, тәрбие, сабақтастық, білім.

Әр заман, тарихи әр кезең әлеуметтік құбылыстар өзінің дарынды өкілдерін жарыққа шығарып отыратыны анық. Олар елдің мұң – мұқтажын көре біліп, халқының сол мұқтажына перзенттік махаббатын арнаған, туған халқының игілігі үшін бар күш жігерін жұмсаған ардақты азамат ретінде халық тарихынан орын алып отырған. Мұндай азаматтардың игілікті дәстүрлері ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып, елдің тарихи, мәдени өміріне елеулі ықпал етіп келген. Біздің халқымыз да осындай қазақ халқының дәрежесін көтеріп, халық үшін еңбектенген жандарды биікке асқақтатып, қадірлеп, қастерлей біледі. Қазақ халқының тарихында аса көрнекті орын алған сондай тұлғалардың бірі-Ыбырай Алтынсарин. Ол өзінің бар өмірін қазақ халқының көзін ашып, қазақ балаларын біліммен қамтамасыз етуге арнаған [1, 28б.].

Қазақ халқының болашақ бағдарын дұрыс таңдап, оның тағдырын орыс мәдениетімен бірлікте алып қараған Шоқан, Абай, Ыбырай секілді ұлы ағартушы – демократтар қоғамдық ойдың тарихынды орны өшпестей із қалдырды. Осы орайда Ыбырай Алтынсариннің қосқан үлесі айтарлықтай. Ол қазақ халқын оқуға, білімге шақырып қана қоймай, соны іске асырушы да болды. Қазақ даласының қоңырауы атанған Ыбырай қазақ даласында тұңғыш рет пәндік жаңа сипатты мектептер ашып, орыс таңбасы негізінде оқулықтар жазды. Осының дәлелі ретінде «Қазақ хрестоматиясы» мен «Қазақтарға орыс тілін оқыту құралы» атты екі кітап жазды.

Бала тәрбиесі, оқытудың алғашқы теориясы мен оны іске асыру тәжірбиесін де халқымыздың аса талантты оқытушысы Ыбырай Алтынсариннің мұраларын көруге болады. Қоғамның санасын Ы.Алтынсарин педагогикалық жүйемен баяндады. Қазіргі таңда ұстаздың сабағында жаңа технология әдіс тәсілдері оқушыларды ортамен қарым-қатынас жасай білуге, басқаны тыңдай білуге, топта бір тұжырымға келуге, топ алдында өз ойын еркін айтып, қорғай білуге, әдептілікке, жауапкершілікке, өнерге, еңбектенуге үйретеді. Ыбырай ұстазымыздың ұсынған әдістемесінің негізі осы емес пе?! Қазіргі жаңалық деп жүрген ынтымақтастық, ізгілендіру идеясын сол кездің өзінде-ақ Ыбырай Алтынсарин қалыптастырған болатын. Ы.Алтынсариннің ізгі ойлары, талғамы, педагогикалық идеялары көптеп саналады. Еліміздің үлкен бір проблемасы жастар проблемасы болып есептеледі. Ендеше бүгінгі алға қойған мақсат Ыбырайдың еңбек, тәртіп, тәрбие идеяларына тоқталып, қазіргі заман талабымен ұштастыру. Ұлы ұстаз әрбір оқушыны біртұтас жасампаз тұлға деп қарайды. Сондықтан жеке адамның бойынан адамгершілік қасиеттердің бірі табылса, біртұтас мінез қалыптасады. Бұлар ұстаздардың оқушыларға дұрыс, жүйелі, табанды түсіндіруімен, балаға дұрыс талап қоя білуімен жүзеге асырылады және ұзақ уақытты қажет етеді. Ыбырайдың туған халқын алдыңғы қатарлы өркениетті қауымға жеткізудің негізгі кілті – мектеп «...барлық үмітіміз, қазақ халқының келешегі осы, тек мектептерде» деуі соған айғақ. Ал, мектепке ұлы атамыз мынадай міндет, мақсаттарды жүктеді: «Мектеп – жаңа адамдарды тәрбиелеуі қажет» [3, 58 б.]. Бұл ойдың терең мәні бүгінгі күнде де адамгершілік тәрбиесінің нәтижесі боларлықтай. Оны мына сөздерінен көруге болады: «Оқушылар кейін паракор болмау үшін, олардың өнегелі болып өсуіне жәрдемдесуге барлық күшіммен тырысамын». Осы Ыбырайдан бастау алған адалдық әлі күнге жалғасын тауып келеді.

Ыбырай қазақ қыздарын оқыту ісіне ерекше көңіл бөлді. Бұған ескішіл әдет- салттарға қарсы күрестің бір жолы есебінде қарайды. 1887 жылы Ырғызда қыздар мектебін ұйымдастыруы – оның ағартушылық аса зор еңбегі. Қазақ даласында мектептер санының артуына байланысты Ыбырай мұғалімдер даярлайтын мектеп ашуды қолға алды. 1881 жылы Омбы қаласында тұңғыш Ыбырай мектептер ашу ісімен ғана шектеліп қалмады. Сол мектептерге тәлім-тәрбие, оқу жұмысына айрықша мән берді. Оқу-тәрбие ісін жаңа бағытта ұйымдастырды. Ыбырай туған халқын ерекше сүйді, оның болашағына зор сеніммен қарады. Сондықтан халық ағарту ісін айрықша шабытпен жүргізді. 1883 жылы Торғай облысының әскери губернаторына жолдаған баяндамасында ол: «Қазақтарға – осы дарынды, ақыл-есі мол халыққа – кешікпей рухани және қоғамдық даму жолына түсетін дұрыс бағыт беру – қалай дегенмен де аса қажет болып отыр», -деп жазды [2, 86 б.]. Сондай- ақ ағартушы ғалым бала тәрбиесіндегі ананың еңбегіне ерекше мән беріп, ана махаббатын терең сезіммен жырлап, сол арқылы баланың ата- ана алдындағы перзенттік парызын есіне салып, ғибратты сөздер, пайымды ойлар айтқан. Жазушының адамгершілік туралы идеялары эстетикалық тәрбиемен байланыста, бірімен-бірі ұштастырыла суреттеліп отырады. Оның шығармаларынан жазушының биік

адамгершілік қасиетін, азаматтың тұлғасын көреміз, сүйсінеміз. Дамудың рухани негіздерін баланың әлеміне, оның мінезін, адамгершілік мінез-құлық ерекшеліктерін мектепке дейінгі шақта қажетті өткізу. Бала тәрбиесі қиын да, қызықты да жұмыс. Тек жалықпаған мұғалім ғана бұл жұмыста ойдағыдай нәтижеге жетеді. Дегенмен, баса айтатын жағдай мектеп тәрбиесі мен семьяның тәрбиесі тығыз ұштасып, бір жерден шыққан күнде бұл нәтиже әрі дәйекті әрі тиянақты болмақ. Оның себебі әр баланың мінезінің бір-біріне ұқсамайтыны сияқты, әр семьяның тәрбиесі де әр түрлі. Әр бір ата-ана баласын өзінше ақыл айтып өзінше тәрбие береді. Біз болашақ мұғалім болғандықтан, Ы.Алтынсариннің өлеңдеріне, әңгімелеріне педагогикалық сабақтарында көп көңіл бөлеміз. Тәрбие туралы әңгімелерін талдаймыз. Мысалға алатын болсам: «Әке мен бала», «Злиха мен Батима», «Бай баласы мен жарлы баласы» т.б.

Ыбырай өлеңдері тек оқу, өнер, білім тақырыбы шеңберінде қалып қоймайды. Оның көп өлеңдері адамгершілік тақырыбына арналған. Ақынның адамгершілік хақындағы кейбір пікірлері өзіне дейінгі қазақ ақындарының ақылгөйлік дәстүрін жалғастырып, достыққа, адамгершілікке, тату-тәтті өмірге үндейді.

Бәріміз бір адамның баласымыз,
Жігіттер, бір-біріңе қарасаңыз!
Өмір деген бес күндік, кетер өтіп,
Атаң барған орынға барасыңыз!

Дәулеттілер кемтар, кедейлерге көмектесіп, жақсылық жолында ізгі іс қылса, қатарға тез қосылар еді, зұлымдық тез жойылар еді деген үмітпен

Қорлама кем адамды болсаң дана,
Кәріпті құдай сүйсе не еді шараң?!
Ренжітпе пенде болсаң бейшараны,

Кәріп көңілі бір сынық пиала-ды. Дүниедегі адам көзі бақ пен дәулетке тойымсыз. Сондықтан адамға қайыр, рахым керек. Онсыз ол адам атағынан айырылады дейді Ыбырай.

Мақтанба бақыттымын деп бағыңызға.
Қартаймақ, қиын сауда, тоғыңызда.
Іске аспай бақ, дәулеттің қалуы оңай,
Басыңнан бағың тайған шағыңызда.

Ақын “Әй, достарым!” деген өлеңінде “Қолыңнан келсе, қыл қайыр!” деп, қайырымды, кең пейіл, адал азамат болуға шақырады.

«Оқу құралы бойынша оқытқанда – балалар берілген сабақты және грамматикалық негізгі ережелерді, қазақ тілінің ережелеріне ұқсас мысалдар мен теңеулер арқылы неғұрлым оңай сөздермен түсіндірілетін грамматикалық негізгі ережелерді үлгірмейінше алға кетпеу керек. Орыс сөздерін айтқанда осы сөздерді дұрыс және еркін айтқанша оның жанынан кетпеу керек. Көркем жазуда оларды анық жазу қабілетіне, әріптердің формасын дұрыс түсіруге дағдылануды үйретіп, белгілі әріптің формасын жақсылап жазбайынша оқушыны алға жібермейміз». Орыс тілін алғаш үйрету, дұрыс сөйлей білуді керекті сөздер қорын жасау арқылы орыс сөздерінің ең жеңіл ерекшеліктерін

ажырата білгеннен кейін ғана «Әліппеге» көшуге рұқсат етілген. Бұл оқулықтың екінші сатысы, ал үшінші сатысында оқу кітабы арқылы оқу, жазу, аудармалық жұмыс, ана тілімен салыстыру, көркем жазу және тағы басқа әдістәсілдер қолданған. Қазіргі таңда бұл әдістерді деңгейлеп оқыту сатысы деп қолданып жүрміз. Тәжірбие көрсеткендей бұл оқушылар үшін де, мұғалімдер үшін де өте тиімді және әр оқушы өз деңгейіне қарай, қабілетіне қарай берілген тапсырмаларды орындауда.

Ұстаздың «аударма әдісі» шәкірттердің барлық сезім мүшелерінің – көз, қол, есіту қабілетін, тілді, зейінді дағдаландыру, баланың барлық қабілеттерін жаттықтыру арқылы оған өз бетімен жұмыс істеу керек,-деген әдістемелік мұралары – осы заманның алдыңғы қатарлы әдіс қорына жатады. Арефметиканы оқыту кезінде,- деп жазды Алтынсарин – балалық өмірден және маңайдағы тұрмыстан алып, алғаш жай ғана күрделі емес, кейін күрделірек есептер беріп, оқушылардың ақыл-ойына әсер етуге тырысамыз. Біз істі оқушылардың табыстарына, қабілеттеріне, түсінігіне қарап жүргіземіз», деуі де бүгінгі педагогикалық ілімнің талаптарына сай келеді. Қазақ тілінің тазалығын сақтау жолындағы күрес Ы.Алтынсариннен басталған. Ол тілдің қорын байытатын қажетті сөздерден безбеу керек екендігі туралы дұрыс пікір айтқан. Ыбырайдың өлеңдерін, атап айтқанда «Өнер, білім бар жұрттар» өлеңін алатын болсақ, бейнелеу тәсілдерін ұтымды қолдана отырып, жұрт ұғымында жоқ заттардың өзін қарапайым тілмен ұғындыруға зер салған. Бұл – бабалардың зерде-зейінін ұштап, ұшқыр қиялды етіп тәрбиелеуге тікелей қызмет етіп тұр. Мектепте ана тілімен бірге орыс тілін қатар оқыту арқылы Алтынсарин айтарлықтай табыстарға жеткен.

Қазақ халқының ұлы перзенттерінің бірі – Ыбырай Алтынсариннің ұлтымыздың мәдениет тарихында алатын орны ерекше. Ол – жазба әдебиетіміздің проза мен поэзия жанрларында айрықша із салған қаламгер ғана емес, сонымен қатар қазақ тілінде жазылған алғашқы оқу құралдары мен әдістемелік еңбектердің де авторы. Мәдениетіміздің тарихында Ыбырай өз шығармашылығын бір ұлы мақсатқа арнады. Ол мақсат қазақ халқын ғасырлар бойы езіп келген надандық пен қараңғылықтың шырмауынан босатып, өнербілімді, мәдениетті елдердің қатарына қосу еді. Сөз соңында, қазіргі таңда қолданып жүрген әдістемелік тәсілдеріміздің көбі Ыбырайдан бастау алған. Ұлы ағартушы салған бұл ізгі жол жалғасын тауып, мәңгілікке жалғаспақ деген ойдамын.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Ыбырай Алтынсарин «Таңдамалы шығармалары».- Алматы, 1994 ж.
2. Ламашев Ә. Ыбырай Алтынсарин және оның орыс достары мен ізбасарлары.- Алматы «Қазақстан» 1988 ж.
3. Жармұхамедов М. Ыбырай Алтынсарин тағылымы. - Алматы «Жазушы» 1

**ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНЫҢ КӨРНЕКТІ ӨКІЛДЕРІНІҢ
ШЫҒАРМАЛАРЫНДА «ТӘУЕЛСІЗДІК» ТАҚЫРЫБЫНЫҢ
ЖЫРЛАНУЫ**

**Макашева Сауле Мырзабековна,
Жаканова Гульжан Шамилевна,
Смаилова Канат Кемаловна**

Қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдері, гуманитарлық ғылымдар магистрі
Петропавл қаласы

Қазақ халқының талай ғасыр жүріп өткен жолы, көрген қиындығы мен жаратқанның сыйы іспеттес қуанышы оның тарихы. Жылдар мен жылдарды жалғастырып, баба ұрпақ пен бала ұрпақ арасындағы сабақтастыққа негіз болып жатқан тәуелсіздікке де қол жетті. Біз үшін XX ғасырдағы ең басты жетістік – тәуелсіздік!

Тәуелсіздік алғанан бері қазақ әдебиетінде ұлттық мәселе мен азаматтық көзқарас ең дәстүрлі әдебиеттің түрінде поэзияда анық көріне бастады. Кеңес үкіметі кезінде ұлтымыздың ұлы ақыны Қадыр Мырза-әли жырлағандай «пышақтың қырындай» ғана оқулыққа сыйып кетсе де, көне сүрлеу қатпары тым тереңде жатыр еді. Ұлт тарихын өзіне оқытпау, ұрпақты одан бездіру саясатын басынан кешкен халық, өз өткенінен ешқашан жеріген емес.

Қазақ поэзиясының көрнекті ақыны *Темірхан Медетбек* «Тәуелсізбін» атты өлеңінде ақын тұтас ұлт атынан сөйлейді

Тәуелсізбін!

Тәуелсізбін мен бүгін.

Келді міне азаттығым, теңдігім.

Бостандықта байлығым мен ендігім.

Шешіл енді, шемен болған шерлі үнім!

Өлеңнен ұлттық тұтастық, бірлік байқалады. Лирикалық қаһарман іріленген, қаймықпай сөйлейді. Барша қазақ атынан жар салып тұрғандай. Бұрынғыдай ұлтты екіге бөліп, бірі қара кедей, бірі бай болып, қақ ортадан жарылып, өз-өзімен жауласқан, саясатқа алданып, жалаң ұранға даурыққан лирикалық кейіпкердің орнын өр, рухты кеудесін қуаныш кернеген ұлт өкілі басты. Ақындық «Мен» ұлттық сипатқа ие болған, тәуелсіздік идеясын жарқырата көрсеткен. Махамбет пен Мағжан поэзиясындағы «Мен» бейнесі қайтадан жарқырап келді. «Мен» лирикалық кейіпкері «Біз» болғаннан бері өзіндік ұлттық айбарлығы көптің арасында бір сәт көрінбей қалған қыр баласына бұдан артық не қажет еді. Ақынның:

Қырылдық қой қорғап біздер Мәскеуді,

ал Мәскеуден қорғана біз алмадық» - деген жолдары ащы өкініш пен ренішке толы. «Мәскеу» бейнесі арқылы 70 жылдық қоғамның бет-бейнесін ашып берді. Ұлттық тіл, діл, дін мәселесін аяқасты еткен, құртуға асыққан Кеңес дәуірінде жүргізілген саясат, сондай-ақ 1986 жылғы Желтоқсан оқиғасы кезіндегі жауыздық осы бір екі тармақтан көрінеді. Біз жанымызды беріп оны қорғадық, бірақ өзіміз одан қорғана алмадық. Ең өкініштісі осы.

Темірхан Медетбектің «Абылай хан», «О, Махамбет, пірім-ай!», «Мағжан жыр» өлеңдерінен де алты алаштың ардақтыларының бейнесі танылады.

Ақын әдебиеттегі әсірелеу сияқты көркемдік тәсіл ретінде көрінсе де, «Шайқалып тұр ғой, шайқалып қазақтың қалың ордасы» деп бір сәт қамығады, шарасыздық байқатады. Дегенмен, қамықса да қамсыз болмауды ойлап, аруақ, «пірін» шақырады. Махамбет, Мағжандардың романтикалық дәстүріндегі өршіл, өктем, отты өлең рухына жол тартады.

Өз өлеңін «Мағжан - жыр» атайтын Темірхан Медетбек, кемеңгер ұлттық ақынымыздың бірі. 20-шы жылдардағы сыңаржақ саясаттық сойылын соққандар Мағжан Жұмабаев поэзиясын «дүниені торығу, табыт пен көрден басқаны көрмеу, өлім күйін ғана есту» сарынында жазылған деп сынаған болатын.

Мағжан өзі жырлаған «Қорқыт» поэмасында Қорқыт қобызындай жалған дүниеден сарнау, зарлаумен өтті. Сондықтан бүгінгі Темірхан Медетбек «Мағжан – жырым мұңайтады құдайды» дейді. Бірақ Хақ Тағаланың өзін мұңайтқан Мағжан жырының бұл бір ғана қыры еді. Соны ақын терең түсінген. Мағжан поэзиясындағы қарама-қарсы сарындардың бір арнада тоғысатынын ақын Т.Медетбек былайша жырлаған:

Қорқады оның қайғысының қасы да!
Әрбір сөзі айналды көз жасыма.
Аласұрып шарқ ұрып жүр Мағжан – жыр
Маңғыстаудың жай түсіріп тасына,
Көкшетаудың бұлт үйіріп басына.

Өлеңдегі ақын образының ұлттық келбеті биік. Мағжан ақынды: «Мен келемін, мен келемін, мен келем, Күннен туған, Гуннен туған пайғамбар» деп жар салдыратын сезім қазақ халқының қаһармандық тарихына деген мақтаныштан күш алады.

Тәуелсіздік поэзиясының тақырыбы мен проблематикасының және бір ерекшелігі – ел тарихын қайта жазысуға атсалысып жүргендігі.

Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында- ақ кеңестік идеологияның тәрбиесін көрсе де, ұлттық тәрбиемен сусынын қандырған ақындардың бірі ғана емес бірегейі *Ұлықбек Есдәулет* «Киіз кітап» жинағындағы «Түркістан», «Біз - түріктерміз», «Астаналар», «Қазақстан», «Қазақия», т.б. бірқатар өлеңдерінде тәуелсіздік ұғымын тарихпен бірлікте алады. Тарих бел – белестерін жүрегінен өткізіп, Қазақ елінің өткен күндерінің тұтас понарамасын жасауға ұмтылмас бүгінгі көп ақындарымызға тән. Ұлықбек Есдәулеттің «Киіз кітабында» «Шанырақ» атты өлең шоғыры түзілген. Сонда Ұлытаудан бастап Еділ – Жайық, Маңғыстау, Арал, Түркістан, Торғай, Алтай, Алматы, Астана қала, даласын жайлаған жеті ықылым жұрттың арғы – бергі тарихын тебірене жыр етеді. «Біз түркілерміз» өлеңіндегі:

Біз- түркілерміз....
Біз түркілерміз!
Көк аспандай жарқылдап, күркіерміз,
Көк аспанның бұлтындай сілкінерміз,
Көк бөріден туғанмыз рас болса,

Көк тәңіріден қуат ап, бір түлерміз, - деген өршілдікке толы жыр тармақтары нағыз азат ойдың, ұлттық рухтың көрінісі іспеттес. Ақын «*Көк аспан*», «*Көк бөрі*», «*Көк тәңірі*» деген бүкіл түркі халқына қасиетті де киелі үш ұғымды басты ой өзегі ретінде ала отырып, түркі тұтастығын танытқан. Сондай-ақ ұлттық танымымыздағы «*күндей күркіреу*», «*бұлттай сілкіну*», «*қуат алу*», «*түлеу*» сөздері арқылы ұлттық болмыс көрінеді. Ақындық шеберліктің басты қырының бірі де, сөзді сөйлете отырып, ойды образды бере білу екенін ескерсек, бұл тұрғыдан ақын мақсатына жеткен. Сондай-ақ ақын бір сәт халықтың сағы сына жаздап, жүрегі жараланып, өктемдіктің құрбанына айналған кездерге де тоқталып кетеді. Бірақ ұлттың айбарлығы мен өр рухы үнемі өзін танытып отырған:

Кеудемізді билеген асқақ арман,
Тарихымыз дастан боп таста қалған,
Тірсегіміз тілінген кездерде де
Жан жүректі жерім жоқ жасқа малған.
Жұтып қойған ғасырлар өктем үнін,
Айға қарап ұлыған көк бөрімін.
Атқа мінсем кетемін аруақтанып,
Арасында желік бар ет-терінің
Атқа мінсем кетемін айбаттанып,
Қылыш көрсем кетемін қайраттанып.
Ғасырлардың бетіне қалқып шыққан,
Біздің халық - бұ да бір *қаймақ халық!*

Көшпенді елдің, батыр халықтың анық белгісі ол – атқа деген құмарлық, жылқының құлағында ойнау, еркіндік, дүбірлеген ат тұяғының дыбысын есту, сонымен атқа қону. *Айға қарап ұлыған көк бөрімін* деп ұлғайған метафоралық бейне жасайды. Елін, жерін ақ білетін күшімен, ақ найзаның ұшымен қорғаған жауынгер бабаларымыздың рухы сезіледі жыр жолдарынан. Бұның бәрі өлеңнің әр тармағынан байқалып тұр. Ақын өзгеде жоқ өзінді көркем кесте тоқығандай, бұрын кездестірмеген *эпитетпен* танысамыз. *Дархан қазақ, жайсаң қазақ, аңғал қазақ, жалқау қазақ* деген сияқты айқындаулардың қатарын «*қаймақ қазақ*» деген тіркес толықтыра түскендей. Ақындық «Мен» өлеңінде бір сәт атой салып, асқақ сөйлейді:

Намысымдай ешкімге таптатпаған,
Түркістанның күмбезі асқақтаған.
Бабаларым жатыр ғой бата беріп,
Аруақтар аманатын ақтап бағам.
Көк тәңірден көңілге нұр тілерміз
Көк аспандай әлі де күркіерміз.
Көк бөрілі көк байрақ көкке шықса,
Қай дұшпанның алдында іркілерміз?
Біз - түркілерміз!
Біз - түркілерміз!!
Біз - түркілерміз!!!

Өлеңнің аяқталуы ұранды, ақын бұндай көркемдік тәсіл арқылы үлкен идея айтып тұр. Басымыздан қандай жағдай өтсе де, қандай саяси құбылысты, құрылысты бастан кешірсек те, «Біз - түркілерміз» солай болдық, солай сақталамыз деген терең мәндегі философиялық ой анық танылады. Өлең

жолдарынан қайталау тәсілін жиі кездестіреміз, бұл жолы «көк» эпитетін үсті-үстіне қайталап қолдану арқылы түркілердің тәңірісі болып саналған көк бөрінің мысы мен айбатын асқақтата түскендей. Бүгінгі тәуелсіз Қазақстанымыздың көк байрағын көк бөрімен астастыра отыра, оған ерекше құдірет- күш дарытады. Сонымен қоймай, «біз түркілерміз» деген жолдарды үш рет қайталап, дұшпанына сес көрсете түседі.

Ал ақынның «Түркістан маршы» өлеңіндегі идея сөзден іске көшуді, қалау мен тілеуден гөрі уақыттың келгенін енді ешкімнен бұқпаймыз деген айбынды байқатады.

Түркі халқы, тізеңді жаз, түрегел,
Тізерлеген тығырыққа тірелер,
Түбі түркі түгенделер кез келді,
Бірлік болса- қорлық болмас, біле бер.

Атажұртың – Алтайың тұр арқанда,
Тізе қосып, бас біріктіріп, тарт алға,
Бірігіңдер, бірігіңдер, түркілер,
Үміт жүктеп, сенім артып әр таңға.

Сәт те келді қанат сермеп сілкінер,
Күн де туды көк аспандай күркірер,
Қай қашанғы көз жасымыз сіркірер,
Бірігіңдер, бірігіңдер, түркілер!

«*Көк аспандай әлі де күркірерміз*» - деген ой енді «*Күн де туды көк аспандай күркірер*» дегенге ойысқан. Бұл Тәуелсіз елдің ақынының өктем сөзі, себебі ол ұлт жанашыры, алы алашты аузына қарата алатын ел азаматы атынан сөйлейді.

XX ғасырдың 20-30 жылдарындағы қазақ әдебиетінің «Алаш ұранды әдебиеті» деп бүгінде қазақ әдебиетінің бір кезеңі ретінде қарастырылып отырған дәуірдің көрнекті ақыны, қазақ жырының пайғамбары М.Жұмабаев поэзиясының дәстүрі Тәуелсіздік жылдарындағы қазақ лирикасындағы азаматтық сарын мен өршіл рухқа үлкен әсер етті. «Мағжан-жыр» поэтикалық бейне арқылы көрініс тапты. Мағжан Жұмабаевтың отты жырларындағы рухқа толы тіркестері ақындардың жырларында кездесе бастады. Қазақ поэзиясы Мағжанын іздеді, ардақты елі аяулы ақынын іздеді, қайта жанған ұлттық сана, өршіл негізін қайтадан тапты. Сөзіміз дәлелді болу үшін Ұлықбек Есдәулеттің «Түркістан маршы», «Біз –түркілерміз» өлеңдерінің негізгі ойы М.Жұмабаевтың «Түркістан», «Алыстағы бауырыма», «Тез барам» өлеңдерінен бастау алады. Бұл заңдылық. Себебі Мағжанның өз заманында айтқан арқалы ойы, алаш идеясы ешқашан ұлт санасынан өшкен емес. Кезегін тосты. Жоғалған жоқ.

Ақынның «Қазақстан» өлеңінің алғашқы екі тармағы М.Жұмабаевтың «Мен жастарға сенемін» өлеңінен дәлме-дәл келеді. Бірақ бұл тұста меншіктеу, «өзімдікі» деген мағына басым жатыр. Қазақстанды «менің» деп өзіне, жанына жақын тарта сөйлеу ақынның ішкі жан дүниесін ашып, «Отан»

деген ұғымға нәзіктік беріп, оған деген сезімге толы көңілді байқатады. Отанын аялайды, әлпештейді.

Арыстандай айбаттым,
Жолбарыстай қайраттым,
Аспандаған байрақтым,
Қанша жұлдыз жайнаттың,
Қанша бұлбұл сайраттың,
Қазақстан, ардақтым!
Тұлпарыңның шабысын,
Домбыраңның қағысын,
Күңіrentкен тау ішін,
Дарияның ағысын
«Сүйем!» десем – бәрі шын,
Қазақстан - намысым!

Әрбір тасы – киелім,
Әр уығы – жүйелім,
Әр кернеген жүрегін,
Күй кернеген тиегін,
Сары алтыннан сүйегің
Қазақстан – жыр елім!
Шаңырағың – шырағым,
Топырағың – тұмарым,
Ғаламда жоқ сыңарың,
Ғажайыбым, жұмағым,
Басы таза бұлағым,
Басылмайтын құмарым,
Қазақстан – қыраным!

Айың тусын оңыңнан,
Күнің тусын солыңнан,
Жұлдыз жансын жолыңнан,
Басыңа бақ орнасын,
Қыдыр болсын жолдасың,
Құдай сені қолдасын,
Қазақстан – көз жасым!...

Мағжан ақын жастарға қарата сөйлесе, Ұлықбек Есдәулет Қазақстанға арнайды. Мақсат біреу, елдің ертеңі, оған деген сенім, тілек пен бата. Өлең жолдары бірнеше өлеңнің әуезімен жазылған. Мағжанның өлеңіне ұқсатудан бастап, бесік жырымен жалғасып, баталы сөз нақышына қарай ауысқан. Алайда идея, сөз маржаны автордың өзінікі. Өлеңнің құрылымдық- тілдік ерекшелігіне келетін болсақ, екінші шумақтың әрбір тармағы тәуелдік жалғауының 1-ші жақ жалғауымен аяқталып отырған. Яғни буын ұйқасы эпифоралық тәсілмен жұмсалған.

Егемендік жарияланған күннен кейінгі поэзиялық шығармаларда көне түркі сарыны, жыраулар әдебиетінің үлгісі, Мағжан Жұмабаев бастаған романтикалық-символистік бағыт көптеген шығармашылық иелерінің айқындаушы стилі ретінде қалыптасты.

Жарасқан Әбдіраштың «Құлпытас» жинағында Бөкейханов, Шәкәрім Құдайбердіұлы, Мағжан Жұмабаев, Ахмет Байтұрсынов, Міржақып Дулатов, Жүсіпбек Аймауытов, Мұстафа Шоқайұлы сынды алаш қозғалысы қайраткерлерінің әрқайсысына ұзақ өлең шоғыры арналған. Бұны жанрлық сипаты жағынан философиялық лирика десе болады. Өйткені, алаш асыл перзенттерін мінездеу жағынан әдебиет туралы ғылыммен үндес. Кейіпкерлерінің тағдыры да, шығармашылық шырайы да өлең – портрет жанрында кейіптеледі. Мағжан ақын туралы шумақтан бір мысал.

Кеуделі күрескердің тілі өтпеген
Бір пәле тауып алдың Жүрек деген,
Беделді Бедныймен сырласпадың,
Сырластың жаны күйген Блокпенен.

Осы жалғыз шумақтың өзінен тұтас ғылыми трактат жазып шығуға болар еді. «Бір пәле тауып алдың Жүрек дегенді» Мағжанның «Жан сөзі» өлеңін оқымаған адамның ұға қоюы неғайбыл. Соңғы екі жол социалистік реализм мен символизмнен хабары бар адамдар үшін жазылғандай.

Тәуелсіздікке қол жеткен алғашқы кезеңдегі сүйінші сұрасу үстінде лириканың декламацияға берілу де заңды. *Марфуга Айтхожа «Аңсау»* кітабында:

Мүмкін бе Ата-текті жасыруым,
Күмістей төгіл сен де
Ашыл үнім!
Өз еркі,
Өз тағдыры
Өз қолында,
Мен Тәуелсіз қазақтың –
Ақынымын!-

деген өлеңнен басталады.

Ұлттық тарихымыздың медет сұрау – тәуелсіздік дәуірі поэзиясының қабырғалы тақырыбы.

Тәуелсіздіктің алғашқы кездерінде кеңестік қоғамда дүниеге келіп, оқып білім алған, ел азаматы, ақын ретінде танылып қалған орта буын қаламгерлер өз өлеңдерінде тәуелсіздікті сүйсіне, тебірене жырлап, кейінгі жас ақындарға жол салып берді. Жоғарыда аты аталып, кейбір өлеңдеріне талдау жасалынған ақындарымыз бүгінде қазақ поэзиясында өзіндік орын алған аға буын екені анық.

Ал бүгінде орта және жас буын саналатын ақындардың поэзиясы туралы оң пікірлер жиі айтылады. Тәуелсіздік, ұлттық рух, ұлттық сана кейінгі буын поэзиясының да өзегіне айналды. Белгілі ақын **Ерлан Жүністің** «Менің атым Тәуелсіздік» атты өлеңінде өршілдік танылады. Нағыз тәуелсіз ұрпақ. Өткеніне өкініш жоқ, құлаған мен тоқтағанның сәтін күткен бейне алдымыздан шығады.

...Алып қорғанның құлағанын көрдім,
Небары алты жасымда,
Алып тұлғалар жылағанын көрдім,
Бастарын сүйеп ғасырға.
Алып таулардың шайқалғанын көрдім,

Алты жасымда соны ұқтым:
 Алып сөздерді айта алғанын көрдім,
 Ат төбеліндей халықтың.
 Алып кітаптар торыққанын көрдім,
 Сол сәтте-ақ одан безінгем,
 Алып ойлардың қорыққанын көрдім,
 Ең бір нәзік сезімнен.
 Алып сағаттар тоқтағанын көрдім,
 Өлшенді уақыт жаңадан,
 Алып жүректер ақталарын көрдім,
 Алты-ақ жасар баладан.
 Алып құрлықтар теңселгенін көрдім,
 Темір бұғаулар тозғасын,
 Алып заңдардың кемсеңдеуін көрдім –
 Империяның көз жасын!
 Алып мұхиттар толқығанын көрдім,
 Бір тамшы суға байланып,
 Алып тәждердің балқығанын көрдім,
 Елтаңбаларға айналып.
 Алып мүсіндер қирағанын көрдім,
 Сұлаған жаудай жебеден,
 Алып саналар жиналарын көрдім,
 Тұрғызу үшін жаңа әлем!
 Құрыштардың да шірігенін көрдім,
 Сен боса, болат, тас егіл!
 Темір шымылдық түрілерін көрдім,
 Сахнаға шықты жас өмір!

«Алып қорғанның», «Алып тұлғалар», «Алып таулардың», «Алып кітаптар», «Алып ойлардың», «Алып сағаттар», «Алып құрлықтар», «Алып заңдардың», «Алып мұхиттар», «Алып тәждердің», «Алып мүсіндер» деген тұнған эпитет жиылып келіп, жетпіс жыл үстемдік құрған қоғамның бейнесін береді. Осыншама «алыптарға» ақын

Алып сөздерді айта алғанын көрдім,

Ат төбеліндей халықтың, –деп ҰЛТ бейнесін үлкен биікке көтеріп, оқырманына рух, ұлтына ұлылық берген. Аллитерация, эпифора, анафора сияқты көркемдік тәсілдерді шебер қолдана отырып, «алты жасар баланың» яғни лирикалық «Меннің» оттай лаулаған жан дүниесін шебер ашқан.

Алты жасымда!
 Жылаған жоқпын,
 сұраған жоқпын анамнан,
 Сол күні жаңа әнұран айтып оралған,
 Сол түні неге ұйықтамай маған бір аңыз айтып шыққанын
 Ұл жайлы Күннен жаралған.
 Түсінбесем де тыңдаймын,
 Онсыз да оны жесірлік салған жасытқан еді мұң-қайғы...
 Көзінің жасы сөйлеген түнді ұқпасам да,
 Аңыз ұнаған
 Жаралған Күннен Ұл жайлы!
 Деген де шығар «бодандық жайлы білмесін»:
 Сен түсін, дәуір, сонау бір қанды жыл кешір!

Тарихтан дәріс оқитын менің анашым орта мектепте
Ұлына бірақ айтпапты кісен, құлдық пен түрме бүргесін.
Ерлікті айтқан, үйретпеді ол ездiкті,
Ұстатқан қалам, ұстатпады ол кездiкті,
«Құлыным, сенің тарихың басқа» деген тек,
Ол, бәлкім, менен Сөз күтті!
Ал бүгін, енді, Тарихты өзім білемін,
Жолдарды сезем жон арқамменен мың жылдар өткен ұлы елім.
Ұлылық жайлы ойлайды басқа,
Жап-жас шақ
Ұлы қорғандардың күйреуін көрген жүрегім –
Алты-ақ жасында ақырын көрген алыптың!
...Тәуелсіздік ше?
Ол – менің тегім, ұлдарыма оны дарыттым.
Тәуелсіздік – мен,
ол – менің асқақ аңызым,

Болмысы ол ұлдың өзінен туған, Жарық Күн! - «Ұл жайлы Күннен жаралған», «Жарық күн» деген образды ойлар М.Жұмабаевтың «Күннен туған баламын» деген даңқты тіркестерінен нәр алған. Бұл Тәуелсіздік идеясының түбі тереңде, тарихымыздың бойға қуат беретіндігін тағы бір паш етеді.

Есімі танылып қалған жас ақындардың бірі *Бауыржан Қарағызұлының* «Қазақ» өлеңінің де ұлттық рухы бойға күш береді. Алладан медет сұрап, іштей дұға оқып, күнәсін есіне алған лирикалық образ имандылыққа бет бұрған бүгінгі жас ұрпақтың өзі.

Алпыс екі тамырымда ой балқып,
Өлең аңқып өзегім.
Кешегімнің күлгін сәулелі іздерін,
Бүгінгімнің күрсінісінен іздедім.
Көкірегімде ақ раушан бүр жарып,
Бір Аллаға жүгіндім.
Сайтан билеген санаға іштей дұға оқып,
Күнәлі ісіне үгілдім.
Тұманнан тұнған тамшыдай мөлдір болса да,
Кірпікке ауыр мұң ілдім.

Кеше...
Кеудемде Күн тұтылып,
Жанарымда Ай қорғалап.
Көмейімде үнім тұншығып,
Самайымнан сорым сорғалап,
Таңдайымда Тілім бұралып,
Жылт-жылт еткен жылтыр сөзбен мақталып,
Өзімнен шыққан сасықтың сыбырымен сотталып,
Арсыз саясат арлы жанымды шайнаған!
Әдет-ғұрпым әміріне тапталып,
Аңғалдығымды айласына байлаған,
Түйсігімді түрмесіне қамаған!
Күліп тұрып, күңіреніп,
Қасиетімді қанаған –
Ей, тәубәсіз тоталитарлық тор қоғам,
Имансыз идеологияңа түкірдім,

Ибалы жұртты арбаған! Қызғаныштың жирен демінен жаралып,
Менің Ұлттық Ар-Намысымды қорлаған,
Сенің сайқал саясатыңның шатасы —
Қызыл жағалы итақайын айтақтап,
Обалымның бет ауызын қанатқан,
Боздақтарымды талатқан.
Көз алдымда көзін уқалап жетім мұң,
Өткенімде өшім кетіп, Өкіндім!

«Ибалылық», «Обал», «Ар-намыс», «Иман» қазақ халқы үшін қасиетті ұғымдар. Ұрпағының бойына жастайынан дана халқымыз сіңіріп өсіреді. Бұл қасиетті ұғымдарды аттап өту, кешірілмейді. Ал осы қасиеттің бәрін қоғам жаншып өтсе, бұл өкініш, сүйекке таңба. Ақын осыны мәселеге тереңдеп барып, өкініш сарынына беріледі. Өлең жолдары бірыңғай көсемше және есімше тұлғалы етістікпен аяқталып отырған. Ақын мейлінше қатал, ашулы, саясаттың сұрқиялылығын ашына жырлайды. Емеурінмен берген тұстар да жоқ емес. Алаштың ардақтыларын жаппай қудалап, бірінен соң бірін абақтыға қамап, итжеккенге айдап жатқан зобалаң шақты *«Өзімнен шыққан сасықтың сыбырымен сотталып»* деп, бірін-бірі көрсеткен іштен шыққан жауды сипаттап көрсеткен. *«Қызыл жағалы итақайын айтақтап, Обалымның бет ауызын қанатқан, Боздақтарымды талатқан»* деген жолдар арқылы ақын зұлматты жылдардан айқын көрініс беруге ұмтылған.

Бұдан кейін лирикалық кейіпкер бірден бойын түзеп аллады. Рухын бойын жинаған, мықты, өршіл қаһарман «Азаттық», «Көк бөрі», «Тәуелсіздік», «Әділет» деп атой салады.

...Бақ тілеп мына нұрлы да нұрлы ғаламға,
Баталы байтақ даламда,
Құдаймен ғана дос болып,
Сабырым тұнған санамда —
Мен — Қазақ деген ақынмын!
Сегіз қырлы өткір сөзіммен
Адырнасын тартып ақылдың,
Адыра қалғыр арам пыйғылға ақ жебе болып атылдым!
...Азаттық!!! деп аппақ тілекпен,
Ұлы далалық жүрекпен,
Абақтыдан айқайлаған арыммен;
Желтоқсанның қар-мұзындай ызғарлы —
қан сасыған сан ғасырдың табымен;
көкшіл түнде көкке ұмсынған Тәңірлі —
Көк бөрінің зарымен;
жан дүниемнің жасын жаңбырын селдетіп...
Соқыр заман мен Ақырзаманның арасын,
Өлеңімнің музыкасымен тербетіп,
Жалап жазып, жүрегімнің жарасын,
Елім деген есті үмітке елжіреп,
Көк байрағым желге қарсы желбіреп!
Ауызымда аласұрып қызыл тіл,
Тәуелсіздігіме сүйініп,
Таңдайыммен табынып,
Маңдайыммен иіліп,

Қан майданда қаным сіңген топырағымда тебіреніп,
Уай, Әділет!

Алдыңда Теңіздей толқып сөйледім!!!

Ақын қазақ халқының маңдайына біткен Тәуелсіздікке табынады. Азаттықтан мол үміт күтеді. Бұл өлеңінің құрылысы мен тілі алғашқы берілген өлеңіне ұқсаған. Бауыржан Қарағызұлы жалпы ұйқастан гөрі өлеңінің ішкі мазмұнына ден қояды. Көмейіне келген ойларды төпелеп-төпелеп төгеді. Десек те, кез келген поэзияда кездесетін мәнерлі тіркестер мен көркемдік құралдарды да кездестірмей қоймаймыз. Мысалы, *«есті үміт, қызыл тіл, теңіздей толқып, жан дүниемнің жасын жаңбырын селдетіп, Ұлы далалық жүрекпен, адырнасын тартып ақылдың, Баталы байтақ даламда, Сабырым тұнған санамда»* деген сяқты өрнекті де мағыналы тіркестерге сүйсінеміз. Көңілге қонымды, мағынасы терең тіркестер. Ақын тілінен «соқырзаман» деген күрделі сөзді алғаш оқыдық. «Ақырзаман» сөзіне ұйқастырып жұмсаған соқырзаман тоталитарлық кезеңнің жүргізген солақай саясатын дәл беретін сөз деп түйеміз.

Азаттық, тәуелсіздік тақырыбына көптеген ақындар қалам тартқандығына көзіміз жете түседі. Тарихтан сыр шертіп, Тәуелсіздігін тәу еткен ақын қызымыз *Жансая Мусина* көркем де үйлесімді өлеңімен зерттеу жұмысымыздың нысанына айналды. Оның «Аманат» атты өлеңі осы тақырыпқа арналады.

Сынға салып хандары мен батырын,
Талай ғасыр толғатқандай ақырын.
Қазақстан егемен ел, ЕРКІНДІК
Бодандықтың жарып шықты жатырын.

Тамырымды, тарихымды, рас, ұққам,
Таңба болар тарамадым жасықтан.
Менің бабам – Махамбеттер, Сырымдар,
Шайқасатын қалғанынша қасық қан.

Қызықтырмас байлық, билік құлқынып,
Керей мен Жәнібектің жұртымын.
Менің бабам сен шайқаста өлгендер
Ұлтарактай жерін қорғап ұлтының.

Басын қосқан Абылайдай арысым,
Үш жүзім бар аянбаған ары үшін.
Біздің халық қойдан жуас момақан,
Ал майданда таптатпайтын намысын.

Өлімсақтан аңыз қылып айтады ел,
Өткенімді өнегелі қайта көр.
Біздің қоныс – ұлан – ғайыр бабамның
Табанының табы қалған байтақ ел.

Байтақ елді енді қайтып жылатпа,
«Сталиндік» төздік талай сынаққа.
«Халық жауы» - ұлылардың әлі күн
Азалы үні естіледі құлаққа.

Жаза алмадық жүректегі сызды әлі,
Ажалды анық жеңетін ұл-қыздары.
Қазағымның асқақ рухы өлмейді,
Желтоқсанның тондырғанмен ызғары.

Ерегесте егеулі найза алдырған,
Еріуіл атқа ерін сайлап салдырған,
Мына бізге ТӘУЕЛСІЗДІК, АЗАТТЫҚ,
Бабалардың аманаты қалдырған.

Жыр жолдарында бұрын кездестірмеген суретті жолдар, айшықты ойлар бар. Ақын «*Талай ғасыр толғатқандай ақырын*» немесе «*Бодандықтың жарып шықты жатырын*» деп Тәуелсіздікті тарихтың құрсағында жетілдіреді. Ұшқыр ойлы ақын «*Біздің халық қойдан жуас момақан, Ал майданда таптатпайтын намысын*» ұлтының шынайы өршіл мінезін дәл басып көрсетеді. Арғы-бергі тарихқа үңіліп, хандарымыз бен батырларымызды мадақтайды. «Біздің қоныс – ұлан – ғайыр бабамның, Табанының табы қалған байтақ ел» деп ата-жұртымыздың тамырының тереңнен бастау алатындығын тебірене жырлайды. «Ерегесте егеулі найза алдырған, Еріуіл атқа ерін сайлап салдырған» деген Махамбеттің өршіл жырынан келісті жолдарды ұтымды келтіре отырып бабаларының аманатын арқалаған жастарға рух бергендей болады.

Ол халқының рухани байлығының туын жоғары ұстайды. Сол үшін қызмет еткісі келеді. Бұл оның басты мақсаты. Кейіпкердің ұлт перзенті ретіндегі сәулелі мінезі осы тұста айқын. Ұлт мүддесін ортаның ісін, парызым өз ісім деп тануы, өзіне жүктелген аманатқа жанын салып оң көзімен қарауы, сол үшін қиналып, күйінуі осы сезімдердің арпалысы кейіпкерді оқырманымен табыстырады, таныстырады. Қоғам дамуындағы өзгерістер адам санасының өмір сүру салтына, түсінік-нанымына қаншалықты әсер етсе де, ешуақытта өзгермейтін заң бар. Ол халықтың рухани байлығы, адамның рухани құндылықтарының өзіндік бітім-болмысы. Әрине ел басынан өткен әрбір кезең оның әдебиеті мен мәдениетіне әртүрлі сапалық өзгерістер әкелуі мүмкін. Бірақ оның ішкі мазмұны мен ұлттық ерекшелігін өзгерте алмайды. Ал адам бойындағы рухани құндылықтың өзгеру-өзгермеуі әр адамның өзінің ерік-жігеріне байланысты. Қоғаммен бірге келген әрбір тың жаңалық, өзгерістерді әрбір адам өзінше қабылдайтыны белгілі. Дегенмен әрбір адам өзінің адами келбетін сақтап қалуы тиіс. Бұл тек өзі үшін емес, қоғам үшін, ел, халық үшін адамзат тағдыры үшін игілікті мүдде.

Жалпы бүгінгі жастар поэзиясында ұлттық рухқа толы сарын басым. «Тәуелсіздік», «Қазақстан» ұғымы егіз. Ақындар өз өлеңдерінде осы бір қасиетті екі ұғымға деген сүйіспеншілік, ерекше қастерлеу сезімін айрықша білдіреді. Жас ақын *Индира Керееваның* «Тәуелсіздік-тәтті ұғым» өлеңінде:

Таңым атты еркіндікпен,
Шат күнім!
Қолындағы бағаламас бақты кім?!
Тағдырымның талайында таңбасы,
Тәуелсіздік тәтті ұғым!

Қазақпын мен!
Төріне түн түнемес,
Арамдыққа жол бермейтін жүрегі еш,
Өгей тілде өрге ұмтылсам егер де,
Жырым менің жыр емес!

Қазақпын мен!
Намысы үшін оққа ұшқан,
Ешкім мені басына алған жоқ тыстан.
Жақынымды жаттай сыйлар халықпын.
Сен осыны ұқ, дұшпан!

Қазақпын мен!
Лайланбаған қаны бар,
Екпінімнен түн ығады, таң ұғар!
О, болашақ! Тәуелсіздік байрағын,

Өз қолымнан қабыл ал!- деп болашаққа аманаттап тапсыратын ұрпақ өкілі екенін танытады. «Қазақ» деген атты мақтан тұтады. Қазақтың бойындағы асыл қасиеттерді, яғни, қонақжайлылық, намысшылдық, адалдық деген сияқты мінездерін жырға қосады. Ақын тіл мәселесін де бірге өреді. Өгей тілде өрге ұмтылсам егер де, Жырым менің жыр емес! деп үзілді-кесілді үнмен ана тілін дәріптеген ұлт қана шын мәнінде өркендей алады деген идеяны алға тартады.
Ақын Әлия Дәулетбаева:

Тәуелсіздік, тәтті үмітім едің сен...
Бостандығым! Тосқан күнім азалдан,
Жиырма жыл – аспан кірсіз, ажарлы ән.
Сен келгенде серпілгенмін қайғыдан,
Сен келгенде сары мұңнан тазарғам.

Ессіздерде есем кетті қаншама,
Кездерде өтті шындық іздеп шаршаған.
Тәуелсіздік тәтті үмітім едің ғой,
Талай таңдар таңдайымда тамсаған.

Беу, Азаттық! Болсаң бізге баянды,
Аранына кетпей тұрып аярдың.
Бодан болып көз ілгенмін кеше мен,
Бүгін таңда бостан болып ояндым.

Базарында мұң мен шаттық бір жүрген,
Дүрмек күннің алдамшысын кім білген?
.. Желтоқсанда мұз шайнаған көкемнен,
Тамған қанға өсіп шыққан гүлмін мен.

Жебесімін көбе бұзар түркінің,
Егесімін күллі түркі жұртының.
Назарына түспесе де дұшпанның,
Жанарыма тұнған шықты іркідім.

Буырқанса, күнді тұтып, ай жапқан,
Намысының найзағайын ойнатқан.

Ұлы көштің үзілмеген арқауы,
Қарға бойлы Қазтуғаннан – Қайратқа.

Дастаным бар балбал тасқа қашаған,
Аспаным бар ала бұлттан босаған.
Асылына ие болған Алаштың,
Айналайын менің алтын босағам.

Ақын жыры ерекше рухқа, отты жолдарға толы. «*Жебесімін көбе бұзар түркінің, Егесімін күллі түркі жұртының*» деп метафоралы тіркесті қолданады. Бүкіл түркі жұртының егесі ретінде қазағының намысын аспандатады. «Буырқанса, күнді тұтып, ай жапқан, Намысының найзағайын ойнатқан» деп ұлтының қайтпас қайратын, өр тұлғасын елінің абзал ұлдары Қазтуған би мен Қайрат Рысқұлбеков арқылы ғана аша түседі. «Дастаным бар балбал тасқа қашаған, Аспаным бар ала бұлттан босаған» деген сияқты әсем жолдардың мәні мен мазмұны аса тереңде жатқанын аңғарамыз. Ақынның тілі өрнекті, жыры мағыналы, рухты болып келуінің себебі де Тәуелсіздіктің сыйы екендігі деп түсінеміз.

Тәуелсіздік жылдарындағы қазақ поэзиясының белгілі ақындарының бірі *Ақберен Елгезек* өзінің «Зандылық» атты өлеңінде ұлттық болмыс пен тарихи жеңістерді қатар ала отырып, оның бәрін зандылыққа балайды. Нақты тоқталатын болсақ,

Бар әлемге сәуле шашса ғажап Күн,
Жаңа тыныс алып келер таң күліп.
Олай болса, алтын жүрек Қазақтың,
Таңбасынан ***Күн шығуы*** зандылық!

Жарып шығып тас түнегін азаптың,
Шаңырақтан нұр сауласа, таң болып.
Өз-дүниеге ғашық болған Қазақтың,
Киіз үйді сүюі де зандылық!

Арасынан соғыс пенен таластың,
Жеңімпаз боп шығатұғын паң болып.
Тұлпар мінез, сұңқар болмыс, Алаштың,
Пырақтарын пір тұтуы зандылық!

Ой найзасын жарқылдатса жасын қып,
Бір түйір сөз жарқырайтын шам болып.
Үйлесімді табиғатқа ғашық ұлт,
Гүлді өрнекті сүюі де зандылық!

Киесіндей бақыт пенен азаттың,
Төбесінде жайнап тұрса сам тұнып.
Тәңірісін сүйетұғын қазақтың,
Зеңгір көкті сүюі де зандылық!

Күнді күткен мекен етіп таң астын,
Көкейінде «дербес!» сөзі жаңғырып.
Періштеге ғашық болған Алаштың,
Қыран құсты сүюі де зандылық!

Шаһарларын абат қылып, жасыл қып,
Келешекке көш түзеген мәңгілік.
Көктегенді көксеп жүрген асыл ұлт,
Аспан түсін таңдағаны заңдылық!

Құрсауында мың бұлқынып тозақтың,
Бас алаңды желтоқсанда қан қылып.
Жамандыққа жаны бөтен қазақтың,
Аман қалып, өсуі де заңдылық!

Алты құрлық, сан көршіммен жарастым,
Бәрі маған бас шайқайды таң қалып.
Жеңімпаздық тарихы да Алаштың,
Қайталанып келуі де заңдылық!

Өлең жолдарында келтірілген **«Күн», «Киіз үйді», «Пырақты пір тұту», «Зеңгір көк», «Қыран құс»** тіркестері ұлттық танымды танытатын символдық ұғымдар. Ақын бұл ұғымдарға ерекше мән беріп, тарих пен ұлт болмысына оқырман назарын аударған. Тәуелсіздік жырлары сыншыл, шыншыл. Бұрынғы кеңес кезіндегіден әлдеқайда батыл, өткір. Жыр жолдары түгелімен эпифораға құрылған. Заңдылық сөзін әр тармақта қайталау арқылы ақын ойын нығыздай түседі, санамызға ойып тұрып енгізеді.

Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ поэзиясының поэтикалық тұлғасын жасайтын әдеби көркемдіктердің тұтастығы ақындарымыздың өзіндік сөз қолдану, түрлендіру, құбылту, ауыстырудағы жетістіктерімен ерекшеленетінін айту керек. Олар поэтикалық тіліміздің бай қорын, тілдік мүмкіндігіміздің терең құбылысын жасап отыр. Бір өлеңнің бойында қолданатын бірнеше көркемдіктің тұтастығы өлеңнің баяндаушылық немесе қарапайым ауызекі қолданыстағы бос сөздерден айырылып, суреттілікке, образдылыққа, терең мағынаға мән беруге итермелейді. Демек, тәуелсіздік кезеңіндегі шығармалар осы кезеңнің тарихи-әлеуметтік мазмұнының көрінісі ғана емес, әдеби-тілдік қазынамызды байытушы қор қызметін де қатар атқарады. Ой еркіндігінің жаңа ой, сөз тудырудағы мүмкіндігі мол.

ӘДЕБИЕТ:

1. Шаханов М. Жаңа қазақтар. - Алматы; Білім, 2000.-224 б
2. Шаханов М. Таңдамалы жырлар. - Алматы; Дәуір, 1992.-61 б.
3. Мырзалиев Қ. Сөз сиқыры. - Алматы: Білім, 1982. – 280 б.
4. «Түркістан» газеті № 24, 14.07.2003ж.
5. Нұрғалиев Р. Өнердің эстетикалық нысанасы.-Алматы:Рауан,1979. – 212б.

6-СЫНЫПТА ГРАММАТИКАЛЫҚ ДАҒДЫНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА АРНАЛҒАН ЖАТТЫҒУЛАР ЖҮЙЕСІН ӘЗІРЛЕУ

Молдабек М.Р., Шугаипова А.М., Бауыржан Б.А.

4-курс студенттері

Ғылыми жетекшісі: Г.Ғ.М., аға оқытушы

Акмагамбетова Б.Е.

Ajdanashugaipova03@gmail.com

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан

университеті

Петропавл, Қазақстан

Андатпа: Бұл мақалада қазақ тілін оқыту барысында 6-сынып оқушыларының грамматикалық дағдыларын жүйелі түрде қалыптастырудың әдістемелік жолдары қарастырылады. Оқушылардың жас ерекшелігіне сәйкес жаттығулар жүйесі ұсынылып, олардың тілдік ойлау қабілетін дамытуға ықпал ететін тапсырмалар үлгілері келтіріледі. Мақалада грамматикалық білімді сөйлеу әрекетімен ұштастыру арқылы тілдік құрылымдарды тиімді меңгерту жолдары сипатталады. Сонымен қатар, грамматикалық жаттығулардың деңгейлік түрлері мен практикалық қолдану мүмкіндіктері сараланып, тиімділігін арттыру жолдары талданады. Зерттеу нәтижелері 6-сынып оқушыларының тілдік біліктілігін арттыруда әдістемелік көмекші құрал ретінде қолдануға негіз болады.

Тірек сөздер: грамматикалық дағды, тіл дамыту, жаттығулар жүйесі, 6-сынып, оқушының тілдік дамуы, грамматикалық құрылымдар, әдістемелік тәсілдер.

Аннотация: В данной статье рассматриваются методические подходы к систематическому формированию грамматических навыков учащихся 6-х классов в процессе обучения казахскому языку. Предлагается система упражнений в соответствии с возрастными особенностями учащихся, приводятся примеры заданий, способствующих развитию их языкового мышления. В статье описываются способы эффективного усвоения языковых структур путем сочетания грамматических знаний с речевой деятельностью. Кроме того, дифференцируются уровневые формы и возможности практического применения грамматических упражнений, анализируются пути повышения их эффективности. Результаты исследования служат основой для использования в качестве методического вспомогательного средства в повышении языковой квалификации учащихся 6-х классов.

Ключевые слова: грамматический навык, развитие речи, система упражнений, 6-й класс, языковое развитие учащегося, грамматические структуры, методические подходы.

Annotation: This article discusses methodological approaches to the systematic formation of grammatical skills of 6th grade students in the process of learning the Kazakh language. A system of exercises is proposed in accordance with the age characteristics of students, and examples of tasks that contribute to the development of their linguistic thinking are given. The article describes ways to effectively assimilate language structures by combining grammatical knowledge with speech activity. In addition, the level forms and the possibilities of practical application of grammatical exercises are differentiated, and ways to increase their effectiveness are analyzed. The results of the study serve as a basis for use as a methodological aid in improving the language skills of 6th grade students.

Keywords: grammatical skill, language development, exercise system, 6th grade, linguistic development of students, grammatical structures, methodological approaches.

Қазіргі таңда қазақ тілін оқыту әдістемесін жетілдіру – білім беру саласындағы өзекті мәселелердің бірі. Мемлекеттік тілдің мәртебесін арттыру, оны еркін әрі сауатты меңгерген жас ұрпақ тәрбиелеу – заман талабы. Бұл міндетті жүзеге асыруда тілдік біліммен қатар, оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға баса назар аудару қажет.

Грамматикалық дағды – тілдік құрылымдарды саналы түрде меңгеріп, оларды сөйлеу барысында автоматты түрде дұрыс қолдану қабілеті. Аталған дағды сөйлеу әрекетінің барлық түрінде маңызды рөл атқарады және оқушының тілдік деңгейін анықтайтын негізгі көрсеткіш болып табылады. 6-сынып оқушыларының жас ерекшелігіне байланысты олар тілдік бірліктерді логикалық тұрғыда түсіне отырып меңгеруге бейім. Осы кезеңде грамматикалық дағдыларды мақсатты түрде қалыптастыру оқушының тілді еркін қолдану мүмкіндігін арттырады. Осы мақалада осы бағытта ұсынылатын жаттығулар жүйесі мен әдістемелік тәсілдер сараланып, 6-сынып оқушыларына лайықты оқу процесін ұйымдастыру жолдары қарастырылады.

«Грамматикалық дағды – тілдік құрылымдарды меңгерудің негізгі көрсеткіші. Ол сөйлеу процесінде автоматты түрде қалыптасып, адамның грамматикалық заңдылықтарды еркін әрі дұрыс қолдануын қамтамасыз етеді. Тіл білімінде грамматикалық дағдының теориялық және практикалық маңызы зор, себебі ол сөйлеу әрекетінің ажырамас бөлігі болып табылады»[1, 73 б.].

Оқушылардың тіл үйренушінің грамматикалық ережелер мен құрылымдарды сабақ кезінде, сөйлеу барысында қолдана білуі керек. Білім алушы сөйлем құрастыру кезінде нақты грамматикалық заңдылықтарды саналы түрде еске түсіріп жатпай, қалыптасқан дағды– грамматикалық дағды негізінде дұрыс пайдаланады. Тіл білімінде грамматикалық дағдыны зерттеу – тілдік тұлғаның қалыптасуын, оның сөйлеу әрекетіндегі біліктілігін, ойды сауатты жеткізу қабілетін анықтауға мүмкіндік береді. Тілдік теория мен практиканың тоғысында грамматикалық дағды аса маңызды орынға ие болып, тіл меңгерудің тиімділігін арттырады. Бұл саланы зерттеген ғалымдары Н.Ф.Жуйковтың, Е.Г.Шашкованың, В. А. Белошапкова, И. А. Зимняя және т.б. оқушыларға арналған грамматикалық ұғымдарды беру негізінде олардың дұрыс сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мәселелерін қарастырған құнды еңбектерін негізінде қарастырылады. Қазақ тілінің әдістемесінде зерттеген ғалымдар Қ. Түсіпова, Ш.Әуелбаев, А.Асқарбаева, О.Байкуатовалардың жетістіктерінде балалардың грамматикалық дағдыларын қалыптастыру және оларға грамматикалық ұғымдар беру жұмыстарының тиімді үйлесімін табу, оңай әдіс-тәсілдер жүйесін қолдану мәселелері әр түрлі ыңғайда қарастырылды.

Қазақ тілін оқытуда грамматикалық дағдыны 6-сынып оқушыларына жүйелі қалыптастыру – тілді толыққанды игерудің негізі, білім сапасының кепілі. 6-сынып оқушылары үшін танымдық қабілеті, логикалық ойлау жүйесі дами бастағандықтан, олар тілдік құрылымдарды саналы түрде меңгере алады.

Грамматикалық дағдыны қалыптастыруға арналған арнайы жаттығулар жүйесін мақсатты түрде ұйымдастыру – оқу үдерісінің нәтижелілігін арттырады.

6-сынып оқушысы грамматикалық білімді бастапқы деңгейден бір саты жоғары меңгере бастайды. Оқушы жай сөйлем түрлерін, сөз таптарының байланысын, сөйлем мүшелерінің қызметін және негізгі грамматикалық құрылымдарды ажыратуға, оларды сөйлеуде қолдануға машықтанады. Грамматикалық дағдыны оқушы санасын орнықтыру үшін түрлі бағыттағы жаттығулар қажет.

Грамматикалық тапсырмалар кездейсоқ емес, бірізділікпен құрылған жүйе болуы шарт. Жүйелі жаттығулар оқушыны нақты бір грамматикалық бірлікті меңгеруден оны сөйлеуде қолдануға дейін апарады. Оқушылардың зейінін тек зерттелетін тілдік құбылысқа бағыттауға көмектеседі. Егер, материалда танымдық, мағыналық жағынан күрделі сөйлемдер қолданылса, оқушы ережеге емес, мәтіннің мазмұнына көңіл бөліп кетуі мүмкін. Сөйлемдер қысқа, құрылымы қарапайым және назарды тек жіктік жалғауына аударуға мүмкіндік береді. Мысалы, егер сабақ тақырыбы – «Жіктік жалғаулары» болса, жаттығуға қолданылатын сөйлемдер мынадай болуы керек:

Мен кітап оқимын.

Сен сурет саласың.

Ол ән айтады.

«Жаттығу жұмыстарының жүйесіне қарай материалды талдауға қойылатын талаптар туады. Материал таңдауда әсіресе мына жағдайлар ескеріледі:

1. Грамматикалық немесе орфографиялық құбылыстарды түсіндіру кезінде бақылау үшін анағұрлым жеңіл, анық материалдар алыну керек. Бұл кезде оқушылардың зейінін ережеден басқаға алаңдататын нәрселер болмағаны жөн. Оқушылар тілдік материалдар бойынша бақылағандарынан дұрыс қорытынды шығара алатындай болсын.

2. Жаттығуға арнап материал таңдағанда тіл дамыту мен жазу жан – жақты ескерілгені жөн және бұрын өтілгендерді қайталап отыру қажет.

3. Жұмыстың әр түрлі кезеңдерінде біртектес материалдарды қайталап отыру дұрыс болмайды. Қай сабақ болмасын балалардың алған білімдері, дағдысы есепке алынып, бағаланады»[2, 39 б.]. Жаттығу жұмыстары – оқушылардың білімін бекітуге, тілді дұрыс әрі сауатты қолдануына жағдай жасайтын маңызды құрал. Сабақ барысында жұмыстарды тиімді ұйымдастыру үшін ең алдымен қолданылатын материал дұрыс таңдалуы қажет.

6-сынып оқушыларының танымдық, логикалық қабілеттері дамып келе жатқандықтан, грамматикалық құрылымдарды саналы түрде меңгеруге икемі бар. Осы ерекшелікті ескере отырып, грамматикалық жаттығулар жүйесі мынадай ұстанымдарға сүйеніп құрылуы қажет:

1. Жүйелілік және сатылылық – тапсырмалар қарапайымнан күрделіге қарай бірізділікпен берілуі тиіс.

2. Қатысымдылық – жаттығулар сөйлеу жағдаяттарына негізделіп құрылуы қажет.

3. Теория мен практиканың байланысы – ереже мен қолдану қатар жүруі тиіс.

4. Қайталау мен бекіту – білімді ұзақ мерзімге сақтау үшін үнемі қайталап пысықтау қажет.

5. Оқушыға бағыттылық – тапсырмалар оқушының даму деңгейін, қызығушылығын және алдыңғы білімін ескере отырып берілуі тиіс

«Синтаксистік дағдылар – сөз тіркесі мен сөйлем құраудағы сөздердің орын тәртібі мен байланысу заңдылықтарын нақты, кідіріссіз дұрыс қолдана алу қабілеті. Жаңа грамматикалық немесе орфографиялық ережені меңгертуде қолданылатын материал оқушының ойын басқаға бұрып жібермейтіндей, жеңіл әрі нақты болуы керек»[3, 54 б.]. Сөз тіркестерін дұрыс құрастыру, сөйлем мүшелерінің орналасу тәртібін сақтау, жай және құрмалас сөйлемдер құрастыру сияқты тапсырмалар синтаксистік дағдыларды қалыптастырады.

Тапсырма оқушылардың сөздік қорын, ойлау қабілетін, жазу шеберлігін дамытатын элементтер болуы тиіс. Бұған қоса, бұрын өткен тақырыптарды да араластырып отыру арқылы білімнің тұрақты болуын қамтамасыз ету қажет. Мысалы, «Сын есім» тақырыбын өткен соң, жазылымға мынадай тапсырма беруге болады: *«Менің сүйікті ойыншығым» тақырыбына шағын мәтін жаз. Мәтінде кемінде 3 сын есім болсын және сын есімнен сөз тіркестерін қолдан. Бір-екі сөйлемде жатыс септігіндегі сөз тіркестерін қатыстыр.* Бұл тапсырма бірден бірнеше грамматикалық дағдыны қамтиды: сын есімдерді тану және орынды қолдану, жатыс септігін қайталау, сөз тіркесін қолдану.

Оқушыларға бірдей үлгідегі немесе мазмұндағы жаттығуларды қайта-қайта беру – олардың қызығушылығын төмендетеді, шығармашылық қабілетін тежейді. Ресурстар мен оқу материалдары түрленіп отыруы тиіс. Тапсырма оқушының бұрынғы жетістігі мен қателіктерін ескеріп, алға жылжуына көмектесуі қажет. Мысалы, егер өткен сабақта «Барыс септігі» бойынша оқушылар сөз тіркестерін дұрыс құрса, келесі сабақта сол септікті қолданып шағын диалог құрау тапсырылады:

1-сабақтағы тапсырмада сөз қолданысын осы тіркестермен көрсетсе: мектепке бару, мұғалімге айту, анама көмектесу. 2-сабақтағы тапсырма толық сөйлемдермен, күрделі қолданыспен беріледі, сөйлем мүшелерінің орналасу тәртібін сақтайды:

– Мектепке не үшін барасың?

– Мектепке білім алу үшін барамын.

– Кітапты кімге бердің?

– Кітапты досыма бердім. Мұнда жаңа тапсырма – оқушының өткендегі жетістігіне негізделген, әрі қызығушылық тудырып, сөйлеуге көмек береді.

6-сыныпқа арналған жаттығулар жүйесі ең алдымен оқушының жас ерекшелігіне сай келуі тиіс. Бұл жастағы балалар ережені жаттап қана қоймай, оны өмірлік жағдаятта қалай қолдануға болатынын түсінуге ұмтылады. Сондықтан грамматикалық жаттығулар тек абстрактілі тапсырма күйінде емес, нақты сөйлеу жағдаяттарына негізделіп ұсынылуы қажет.

«Грамматикалық дағдыны қалыптастыру әдістемесі бірнеше негізгі ұстанымға сүйенеді. Біріншіден, жүйелілік пен реттілік маңызды: оқу материалы қарапайымнан күрделіге сатылы түрде берілуі керек. Екіншіден, теория мен практиканың үйлесімділігі қажет: ережені түсіндірумен шектелмей, оны ауызша және жазбаша жаттығуларда бірден қолдану керек. Үшіншіден, қайталану ұстанымы: оқушы алған білімін үнемі пысықтап отырғанда ғана олар ұзақ мерзімдік есте сақтауға көшеді. Төртіншіден, кешенділік және контекст: грамматиканы оқшау күйде емес, шынайы сөйлеу жағдайында меңгерту тіл үйренушінің практикалық біліктілігін арттырады. Бесіншіден, оқушының жеке қабілетін ескеретін тұлғалық-бағдарлы ұстаным да маңызы зор. Соңында, кәсіпкерлерді дер кезінде түзету және рефлексия жүргізу, сондай-ақ дағдының шынайы өмірде қолданылу бағыттарын айқындау да оқыту тиімділігін арттыра түседі»[4, 14 б.].

Оқытылатын грамматикалық материал қарапайымнан күрделіге қарай сатыланып берілуі керек. Грамматикалық дағды – оқушылардың түсінуіне, дағдыны біртіндеп меңгеруіне көмектеседі. «Морфологиялық дағдылар – сөздің құрамын, оның грамматикалық формалары мен категорияларын (көптік, тәуелдік, септік, жіктік, т.б.) автоматты түрде дұрыс қолдану шеберлігі»[5, 58 б.]. Жалғаулар мен жұрнақтарды дұрыс жалғау, сөз түрленуін өзара салыстыру, айырмашылығын анықтау, автоматтандыру арқылы мұқияттылықты қалыптастыру арналған тапсырмалар морфологиялық дағдыларды қалыптастырады.

Грамматикалық дағдыны қалыптастыруда басты мәселе – грамматиканы меңгеру. Меңгеру үшін төмендегідей тапсырмалар беруге болады.

1-кесте. Тапсырманы меңгеруге арналған тапсырма кестесі

Сөз дер	Сәйкес сипаттамалары
1. Сын есім	ә)
2. Зат есім	в)
3. Етістік	а)
4. Сан есім	б)
5. Есімдік	г)

Соның негізінде тақырыпты түсініп, тапсырмаларды орындайды.

Етістік шақтары.

1-деңгей: *Етістік шақтарын. Мәтінді оқып, етістік шақтарын белгіле: Мен кеше киноға бардым. Ертең ауылға барамын.*

2-деңгей: *Сөйлем құр. Осы шақта 3 сөйлем құра. Келер шақта отбасың туралы сөйлем жаз.*

3-деңгей: *Диалог құрастыр. «Кеше не істедің?» тақырыбында шағын диалог жаз.*

Грамматикалық ережені түсіндіріп қана қоймай, оны бірден түрлі формада – ауызша, жазбаша, жаттығу арқылы қолдануға мүмкіндік беру керек.

Тақырып: Табыс септігі. Ережені қысқаша түсіндіру керек, содан соң бірден тапсырмалар беріледі:

1. *Мәтіннен табыс септігіндегі сөздерді теріп жаз.*
2. *Сол сөздерді қатыстырып, сурет бойынша 3 сөйлем құрастыр.*
3. *Табыс септігіндегі сөздерді қатыстырып, «Кітапты қалай оқисың?» тақырыбына шағын әңгіме жаз.*

Грамматикалық құрылымдарды жеке сөздерде емес, шынайы сөйлеу жағдаятында меңгеру – оқушыны практикалық қолдануға үйретеді.

Тақырып: Болымсыз етістік. Тапсырма:

1. *Мәтіннен болымсыз етістіктерді тап.*
2. *Сол сөздері қатыстырып, «Мен демалыста не істемедім?» деген сұраққа 5 сөйлем жаз.*
3. *Сыныптасыңмен шағын диалог құрастыр (бірі істеген, бірі істемеген әрекеттерді айту).*

Оқушылардың қателерін тек мұғалім емес, өздері де байқап, түзетіп үйренуі тиіс. Бұл үшін рефлексия элементтері қажет. Тапсырма:

Өз мәтініңді оқып, 3 грамматикалық қатеңді тап.

Жұбыңның мәтінін тексеріп, ережеге сай келмейтін бір сөйлемді түзет.

«Мен бүгін сабақтан не үйрендім?» деген сұраққа жауап жаз.

6-сынып оқушыларына арналған тиімді жаттығулар түрлеріне сөйлем құрау, сөйлемді толықтыру, сөз тіркестерін ажырату, сөйлем мүшелерін табу, мәтін ішінен грамматикалық тұлғаны анықтау, сурет бойынша сөйлем құрау, берілген жағдаятқа диалог жазу сияқты тапсырмалар жатады. Бұл жаттығулар оқушының есте сақтау, талдау, салыстыру және шығармашылық қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар, тапсырмалар деңгейлеп берілуі керек. Мысалы, төмен деңгейлі оқушыға дайын сөздерді сәйкестендіру ұсынылса, орта деңгейлі оқушы сөйлем құрауға машықтанады, ал жоғары деңгейлі оқушы өз ойын еркін жеткізетін мәтін құрастырады. Мұндай тәсіл оқушының даму қарқынын ескеруге және оның өзіне сенімді болуына ықпал етеді.

Жаттығу тапсырмасы:

Берілген сөздерге тиісті қосымшаларды жалғап, сөйлемге дұрыс формада қойып жазыңыз.

2-кесте. Тапсырма кестесі.

Бе ріл ген сөз	Қос ым ша жалғ анға	С ө й л е

	н түрі	м і ш ін де қ о л д а н у м ы с а л ы
кіт ап		
ме кте п		
оқ уш ы		
үст аз		
қа ла		

Берілген жаттығу тапсырмасы оқушылардың грамматикалық дағдыларын дамытуға бағытталған. Сөздерге тиісті қосымшаларды жалғау арқылы олар септік, көптік, тәуелдік және басқа да жалғаулардың қолдану ережелерін меңгереді. Сонымен қатар, жаттығу барысында оқушылардың сөздік қоры кеңейіп, сөйлем құрастыру қабілеті жақсарады.

Жаттығулардың практикалық сипаты да маңызды. Оқушы жаттығуды орындағанда оның тілдік нәтижесі нақты көрінуі тиіс. Осы мақсатта рөлдік ойындар, жұптық диалог, постер жасау, хабарлама дайындау, пікір айту, әңгіме жазу сияқты жаттығулар оқушыны тек грамматиканы меңгеруге ғана емес, оны қолдануға да дағдыландырады. Мұндай тапсырмалар грамматиканы қатысымдық бағытта оқыту талаптарына сай келеді.

6-сыныпта грамматикалық дағдыны қалыптастыруға арналған жаттығулар жүйесі ғылыми негізде, жас ерекшелігіне сай, бірізді құрылуы тиіс. Мұндай жүйе оқушының тілді дұрыс, сауатты меңгеруіне, өз ойын еркін жеткізуіне жол

ашады. Жаттығулар тек ережені меңгертумен шектелмей, оқушының тілдік белсенділігін арттыруға бағытталуы қажет.

Грамматикалық жаттығуларды тиімді меңгерту – оқушылардың қазақ тілін терең түсініп, сауатты әрі жүйелі қолдануының негізі. Осыған орай, сабақта ұсынылатын сөздерді жіктеу, қосымшаларды дұрыс жалғау, сөйлемдерді толықтыру, грамматикалық сәйкестендіру, қателерді анықтау мен түзету сияқты жаттығулардың әрқайсысы ерекше маңызға ие. Бұл тапсырмалар оқушылардың грамматикалық категорияларды ажырата білуіне, сөздерді дұрыс формада қолдануына, тілдік сезімталдығын қалыптастыруға септігін тигізеді.

Қазақ тілін оқытуда грамматикалық дағдының қалыптасуы – оқушының тілдік біліктілігін арттырудың маңызды кезеңі болып табылады. 6-сынып оқушыларына арналған грамматикалық жаттығулар жүйесі оқушылардың тілдік құрылымдарды саналы түрде меңгеруіне, сөйлеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Жаттығулардың жүйелі және бірізді түрде берілуі, сонымен қатар контексте қолданылуы олардың тиімділігін арттырады. Тіл үйренушілердің грамматикалық дағдыларының қалыптасуы, нәтижесінде, оқушылардың сауатты сөйлеуіне және өз ойын еркін жеткізуіне мүмкіндік береді. Оқытудың мұндай әдіс-тәсілдері, педагогтің әдістемелік шеберлігін арттыра отырып, оқушылардың тілдік даму деңгейін жақсартыады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Аханов К. Грамматика теориясының негіздері. Қазақ тіл білімінің антологиясы. – Павлодар: С. Торайғыров атындағы мемлекеттік университеті, 2010. – 286 бет.
2. Түсіпова Қ. Д. Қазақ тілін оқыту. Жазба жұмыстары. – Павлодар: С. Торайғыров атындағы мемлекеттік университеті, 2006. – 119 бет.
3. Аманжолов С. Қазақ әдеби тілі синтаксисінің қысқаша курсы. Жоғарғы мектеп оқушылары үшін оқу құралы. Алматы: Шора Сарыбаев қоры, 1950. – 85 бет.
4. Оқушылардың грамматикалық дағдыларын қалыптастыру әдістері. https://translated.turbopages.org/proxy_u/ru-kk.ru.20b15a26-6810beee-0cbc616e-74722d776562/
<https://infourok.ru/metody-formirovanie-grammaticheskikh-navykov-shkolnikov-6263149.html>.
5. Ибатов.Ә. Сөздің морфологиялық құрамы. – Алматы: Ғылым, 1983. – 148 бет.

UDC 81'42:82-3

TRACING THE SEMANTIC SHIFT OF THE WORD “WITCH” IN LITERATURE

Молжигитова Дария Руслановна

dariya.mlzght@gmail.com

Студент СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Abstract: This article is devoted to the analysis of the semantic meaning of the word “witch”. The author traces the change in meaning using examples of literary texts of different periods: from ancient texts to modern works. The article notes that the connotative knowledge of the word under study changes from an obvious negative connotation to a more positive understanding of this word. The author of the article comes to the conclusion that the changes under study also demonstrate

changes in the perception of the image of women in society, emphasizing the role of language as a cultural mirror.

Keywords: witch, semantic shift, literature, societal attitudes, women's roles

Аңдатпа: Бұл мақала «мыстан» сөзінің семантикалық мағынасын талдауға арналған. Автор әр түрлі кезеңдегі әдеби мәтіндердің: ежелгі мәтіндерден қазіргі заманғы шығармаларға дейін мысалдарында мағынаның өзгеруін бақылайды. Мақалада зерттелетін сөзді коннотативті тұрғына білу осы сөздің мағынасын айқын теріс бояудан позитивті түсінуге ауысады. Мақаланың авторы зерттелетін өзгерістер тілді мәдени айнасы ретіндегі рөлін баса көрсете отырып, қоғамдағы әйел бейнесін қабылдаудағы өзгерістерді көрсетеді деген қорытындыға келеді.

Кілт сөздер: мыстан, семантикалық қозғалыс (ауысым), әдебиет, қоғамдық көзқарастар, әйелдер рөлі.

Аннотация: Данная статья посвящена анализу семантического значения слова «ведьма». Автор прослеживает смену в значении на примерах литературных текстов разного периода: от античных текстов до современных произведений. В статье отмечается, что коннотативное знание исследуемого слова меняется от явной негативной окраски к более позитивному пониманию данного слова. Автор статьи приходит к заключению, что исследуемые изменения демонстрируют и изменения в восприятии образа женщины в обществе, подчеркивая роль языка как культурного зеркала.

Ключевые слова: ведьма, семантический сдвиг, литература, общественные установки, роли женщин

History deeply shapes society and mirrors shifts in social thought. Examining various aspects of human life – through historical events, literature, and cultural narratives, historical events – serves as a crucial step in understanding evolution as well as development of society. The aim of our study is to explore the transformation of social perceptions and understandings of the image of a woman throughout history and literature, focusing on the semantic shift of the word “witch”, a term persistently associated with the female gender. As researchers observe, “Today, the study of women’s past has become an accepted field...” [1, p. 9], highlighting evolving patterns in “the gendered dynamics of witchcraft prosecutions” [1, p. 10]. Historically, the definition of the word “witch” has undergone numerous changes, yet it has carried a negative connotation for most of its history. According to Hutton, witches and their magical abilities were met with intense social hostility, fear, and punitive measures, ranging from physical assaults to legal punishments often resulting in death [7]. However, the 21st century has introduced a new perspective, influenced by the mediatization of mysticism through social media, influencers, and growing interest in occultism, astrology, and esotericism [13]. This shift has reframed the witch as a wise, independent woman possessing hidden knowledge.

These changes raise a critical question: how does language reflect societal thought over time? To address this, etymology – the study of a word’s origin and historical evolution – provides a foundational approach, supported by dictionary definitions and comparative lexical analysis. Literature, as a repository of cultural and linguistic trends, serves as a key medium for documenting these shifts. This article examines literary works across history – including *Medea* [10], *Le Morte d'Arthur* [8], *Macbeth* [11], *The Witch of Ravensworth* [4], *The Witch of Atlas* [12], *The*

Wonderful Wizard of Oz [3], and *Slewfoot: A Tale of Bewitchery* [5], alongside texts like *A Discourse of the Subtill Practices of Devilles by Witches and Sorcerers* [6] and *A Complete and Universal Dictionary of the English Language* [2] – to trace the semantic evolution of “witch” and its reflection of public attitudes.

Origin of the word. The roots of the word “witch” trace back to Old English “wicca,” denoting a male sorcerer, and “wicce,” a female sorceress, both derived from the verb “wiccian,” meaning “to practice magic” [2], [9]. In Anglo-Saxon culture, these terms initially carried neutral or even authoritative connotations, reflecting a society where magical practices were intertwined with spiritual life.

Early portrayals. One of the earliest literary depictions of a witch-like figure appears in Greek mythology with Hecate, a goddess initially associated with the night who later became a deity of ghosts, spirits, and magic. In Seneca’s *Medea*, Hecate is invoked as a powerful ally: “thou chaos of endless night, ye realms remote from heaven, ye unhallowed ghosts, thou lord of the realm of gloom” [10]. Medea, a devoted servant of Hecate, appeals to her for aid in avenging Jason’s betrayal: “to whom Medea may more lawfully appeal” and “ye gods by whose divinity Jason swore to me” [10]. Although Hecate supports Medea’s vengeful intent, she acts as an agent of justice and vengeance, one of the “goddesses, who avenge crime” [10]. This duality portrays the witch in antiquity as a formidable yet respected figure, wielding power in alignment with divine retribution.

Medieval view. As history progressed, the perception of the witch shifted toward a negative stereotype, marked by supernatural danger and malice. This change is evident in medieval literature, such as Sir Thomas Malory’s 15th-century Middle English prose work *Le Morte d'Arthur*. Morgan le Fay, described as “a great clerk of necromancy” (Book 1, Chapter 2) [8], embodies black magic – a craft vilified in the Middle Ages – casting her as a treacherous sorceress. She employs her powers to undermine her brother, King Arthur, enchanting a scabbard “like it by enchantment” (Book 2, Chapter 11) [8] and gifting him a mantle designed to harm: “the richest mantle that ever was seen in that court” that ultimately “burnt to coals” (Book 4, Chapter 15) [8]. Her actions provoke hostility: “many knights wished her burnt” for her “falsehood” (Book 4, Chapter 16) [8], and Arthur laments, “My sister, your wife, is always about to betray me” (Book 4, Chapter 16) [8]. Morgan le Fay thus exemplifies the medieval association of witches with betrayal and moral corruption.

The Witch in the 16th-18th Centuries. Consequently, the close association of witches with evil fueled public fear and led to widespread persecution. In the 16th century, this link solidified with the Devil, as articulated in *A Discourse of the Subtill Practices of Devilles by Witches and Sorcerers*: “A witch is one that worketh by the Devil, or by some devilish or curious art” [6, p. 6]. Literary works of the period reinforced this view. Shakespeare’s Three Witches in *Macbeth* (1623), described as “instruments of darkness” (Act 1, Scene 3) [11], tempt Macbeth into regicide with cryptic prophecies, their supernatural nature underscored by their otherworldly appearance: “That look not like the inhabitants o’ the earth” (Act 1, Scene 3) [11]. Their incantatory couplets – “Double, double toil and trouble; Fire burn and cauldron bubble” (Act 1, Scene 1) [11] – evoke spell-casting, amplifying their menace.

This negative image persisted into the 18th century. In G. Brewer's *The Witch of Ravensworth* (1808), Hag Ramsey is "the terror of all the country"[4, p. 8], her witchcraft inspiring dread: "she could... change any, who were weak enough to offend her, into loathsome reptiles"[4, p. 12]. Such portrayals entrenched the witch as a feared societal outcast.

Romantic perception of the witch. A shift in connotation emerged during Romanticism. While dictionaries maintained traditional definitions – such as Barclay's *A Complete and Universal Dictionary of the English Language*, which describes a witch as "a woman who pretends or is supposed to possess supernatural powers, by the agency of an evil spirit"[2, p. 923] – literary works began reframing the term. Romantic poets, inspired by the witch's mysterious allure, linked her to nature rather than diabolical forces [2]. In Percy Bysshe Shelley's *The Witch of Atlas* (1824), the witch is an ethereal figure "garmented in light" [12], her magic harmonizing with the natural world: "Obey the spells of Wisdom's wizard skill; Time, earth, and fire – the ocean and the wind" [12].

The witch in the 20th century. This Romantic reimagining laid the groundwork for a positive portrayal in the 20th century. L. Frank Baum's *The Wonderful Wizard of Oz* (1900) juxtaposes the "terribly wicked" Witches of the East and West (Chapter 15) [3] with benevolent counterparts, the Good Witch of the North and Glinda, the Good Witch of the South: "the Witches of the North and South were good, and I knew they would do me no harm" (Chapter 15) [3]. These figures aid the protagonists, offering protection – "no one will dare injure a person who has been kissed by the Witch of the North" (Chapter 2) [3] – and guidance, marking a departure from earlier vilification.

The witch in 21st century. Contemporary literature presents a multifaceted witch, emphasizing character and agency. In G. Brom's *Slewfoot: A Tale of Bewitchery* (2021), Abitha navigates a 17th-century Puritan society, her magical abilities emerging as she rejects its hypocrisy: "But I wanted to be a fairy queen, to run barefoot through the woods, to sing like a bird and fly through the trees" [3]. Facing persecution, she embraces her identity – "If it is a witch they want, then a witch they shall have" [3] – redefining the witch as a self-reliant figure challenging societal norms.

Conclusion. Our research demonstrates how the perception and meaning of the word "witch" have undergone radical shifts over time, as illustrated through the analyzed literary works. Figure 1 presents a timeline depicting the semantic evolution of "witch" in these texts.

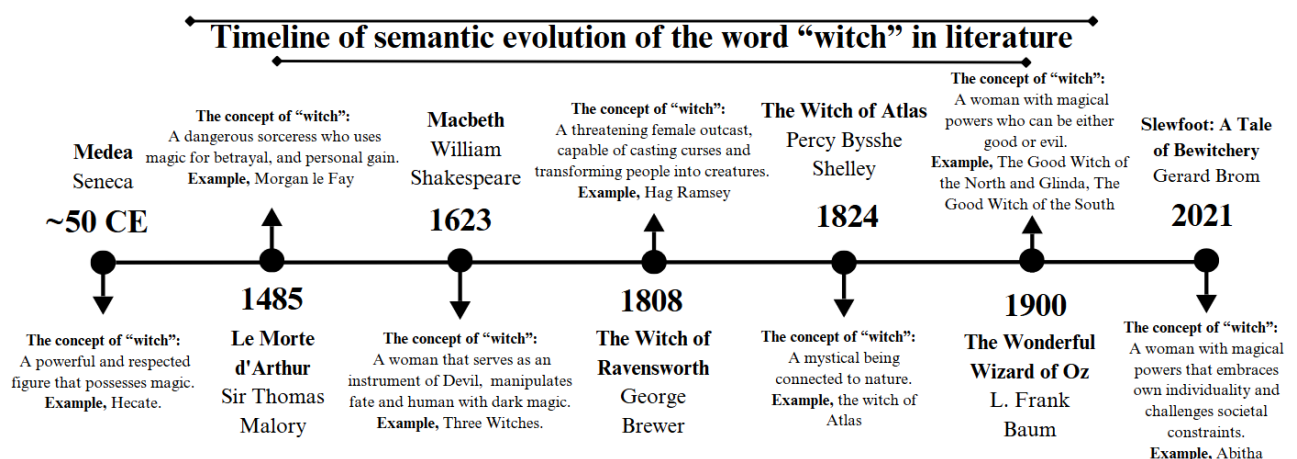


Figure 1 – Timeline of the semantic evolution of the word “Witch” in literature under study

If in antiquity, the female witch was often seen as a figure of justice, in the Middle Ages, she was transformed into a villain. However, over time, the perception and meaning changed in a more positive direction and much later the female witch became a symbol of empowerment, opportunity, strength and self-acceptance without the pressure of public opinion. Medieval fears of heresy and the demonology of the 17th century reinforced the negative meaning of the word under study. With the advent of Romanticism and the rejection of the medieval style of thinking, narrow-mindedness, and the adhesion of fear, the female witch was rethought as an interrogation of natural forces with further acceptance of their complexity in the 20th and 21st centuries. Language and literature reflect these transformations like a “cultural barometer”, showing how social values and the perception of the image of women are changing.

REFERENCES:

1. Anderson B. S., Zinsser J. P. A History of Their Own: Women in Europe from Prehistory to the Present. New York: Harper & Row, 1988. URL: <https://archive.org/details/historyoftheirow0001bonn/mode/2up> (дата обращения: 25.02.2025).
2. Barclay J. A Complete and Universal Dictionary of the English Language. London: Virtue & Co., 1848. URL: <https://archive.org/details/completeuniversa00barcrich/page/923/mode/2up> (дата обращения: 25.02.2025).
3. Baum L. F. The Wonderful Wizard of Oz. G.M. Hill Company, 1900. URL: <https://www.gutenberg.org/files/55/55-h/55-h.htm> (дата обращения: 25.02.2025).
4. Brewer G. The Witch of Ravensworth. J.F. Hughes, 1808. URL: https://www.google.kz/books/edition/The_Witch_of_Ravensworth_a_Romance/EjRV6jfxnQC?hl=ru&gbpv=0 (дата обращения: 25.02.2025).
5. Brom G. Slewfoot: A Tale of Bewitchery. Tor Nightfire, 2021. 320 p.
6. Gyfford G. A Discourse of the Subtill Practises of Devills by Witches and Sorcerers, 1587. URL: <https://archive.org/details/ADiscourseOfTheSubtillPractisesOfDeuillesByWitchesAndSorcerers1587/mode/2up> (дата обращения: 25.02.2025).
7. Hutton R. The Witch: A History of Fear, from Ancient Times to the Present. New Haven and London: Yale University Press, 2017. URL: <https://archive.org/details/witchhistoryoffe0000hutt/page/n5/mode/2up> (дата обращения: 25.02.2025).
8. Malory T. Le Morte d'Arthur, 1485. URL: <https://www.gutenberg.org/files/1251/1251-h/1251-h.htm> (дата обращения: 25.02.2025).
9. Online Etymology Dictionary. "Witch". URL: https://www.etymonline.com/word/witch#etymonline_v_10798 (дата обращения: 25.02.2025).
10. Seneca. Medea. URL: <https://www.theoi.com/Text/SenecaMedea.html> (дата обращения: 25.02.2025).
11. Shakespeare W. Macbeth. 1623. URL: <https://www.folger.edu/explore/shakespeares-works/macbeth/read/> (дата обращения: 25.02.2025).
12. Shelley P. B. The Witch of Atlas, 1824. URL: <https://knarf.english.upenn.edu/PShelley/witch.html> (дата обращения: 25.02.2025).
13. Тюкин И. А., Бурменкова Ю. А. Ведьма в русском языковом сознании // Юный ученый. 2023. № 6(69). С. 3–5. URL: <https://moluch.ru/young/archive/69/3832/> (дата обращения: 25.02.2025).

Мощенко Юлия Вячеславовнаjulsdream2015@gmail.com

Преподаватель СКУ им. М. Козыбаева

Аннотация: В данной статье рассматриваются онтологические черты заголовка-имени. Автор подробно анализирует заголовки произведений (на материале произведений англо-американских авторов) в свете многовековой традиции философии имени. Автор убедительно доказывает, что заглавие – это имя текста, которое эксплицирует его индивидуальную характеристику, может служить инструментом познания текста, его интерпретации и понимания.

Ключевые слова: заголовок, имя текста, онтологические черты, контекст, имя-собственное заглавие.

Андатпа: Бұл мақалада тақырып-атаудың онтологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Автор шығармалардың тақырыптарын (ағылшын-американдық авторлардың шығармалары негізінде) атаудың ғасырлар бойғы философия дәстүрі аясында егжей-тегжейлі талдайды. Автор тақырып – бұл оның жеке сипаттамасын білдіретін мәтіннің атауы, мәтінді танудың, оны түсіндірудің және түсінудің құралы бола алатындығын сенімді түрде дәлелдейді.

Кілтті сөздер: тақырып, мәтін атауы, онтологиялық ерекшеліктер, контекст, атау-тиісті тақырып.

Abstract: This article examines the ontological features of the title-name. The author analyzes in detail the titles of the works (based on the material of the works of Anglo-American authors) in the light of the centuries-old tradition of the philosophy of the name. The author convincingly proves that the title is the name of the text, which explicates its individual characteristics, can serve as a tool for cognition of the text, its interpretation and understanding.

Keywords: title, text, name, ontological features, context, proper name.

Феномен заголовка стал объектом специальных исследований уже давно, однако вопросы, связанные с его изучением, активно разрабатываются в рамках различных филологических дисциплин. При этом существует ряд аксиоматических положений, которые признают все исследователи вне зависимости от того, сходны их взгляды на объект изучения или нет. Так, например, неизменной парадигмой является представление о заголовке как об особом элементе текста. Оставаясь именно элементом текста, заглавие может выступать как его метонимический заместитель.

Заголовок является первым элементом заголовочного комплекса, который, предшествуя тексту, и графически и в читательском восприятии, формирует установку на понимание, создает высокую или низкую предсказуемость.

Это позволяет говорить об особой семантической нагрузке заглавия. Так, Л.С. Выготский считал заголовок доминантой смысла [1, с.152]; автор специальной работы о заголовке С.Д. Кржижановский называл заглавие ведущим книгу словосочетанием, выдаваемым автором за главное книги [2].

В.А. Кухаренко утверждает, что в заголовок помещается “главная, а часто единственная формулировка авторского концепта [3, с. 96].

Таким образом, для всех бесспорно, что заглавие конденсирует смысл текста, служит отправной точкой для рассуждений в большинстве случаев.

Уникальность заглавия может заключаться и в его именной природе. Имя – словесный эквивалент человеческого лица есть то, что мы говорим при знакомстве. Поэтому, когда мы сталкиваемся с любым заглавием, мы присутствуем при моменте знакомства с текстом, с самоопределением сюжета, когда автор вступает в первую заочную беседу с читателем.

В заглавии произведения, как и в имени, может быть заложена информация об эпохе, традиции и национальной культуре. Следует отметить, что и в логике имя трактуется как “выражения языка, обозначающее некоторый предмет, понимаемый в самом широком смысле, – как все, что мы можем называть, а не только как материальный объект” [4, с. 162].

Признав, что заглавие – это имя текста, которое эксплицирует его индивидуальную характеристику, следует также признать, что многое, справедливое в отношении имени, справедливо и для заголовка.

Поскольку заглавие содержит информацию о конкретном тексте, которое оно именуется, существуют некоторые параметры, отличающие заглавие-имя от собственно имени. Одной из отличительных черт имени текста является его большая индивидуальность. Например, женщину по имени Керолайн ее близкие будут называть Керри. Но также звали сотни женщин до ее рождения и будут звать после ее смерти. Заглавие “Сестра Керри” именуется только единственный объект – роман Т. Драйзера. Так заголовок, содержащий имя собственное, эксплицируется за счет введения в него нарицательных имен. Они ограничивают перспективную направленность заголовка, сообщают ему определенную модальность. Это же достигается некоторыми морфологическими изменениями в чисто антропологических заглавиях: “The Monikins” (J. Cooper), “The Newcomes” (W. Thackeray), “The Thornbirds” (C. McCullough).

Но значительная часть заглавий содержит только имя, причем языковая особенность заголовков англо-американской литературы не дает читателю возможности определения пола заявленного героя: “Bellfleur” (T. C. Oats), “Herzog” (S. Bellow), “Trilby” (G. Du Maurier).

Следовательно, чисто антропонимическое заглавие на входе в текст, предельно расплывчато выполняет свои некоторые функции: прагматическую, прогнозирующую, модальную. Другие, например, делимитативная, информативная, контактоустанавливающая, рекламная актуализируются значительно полнее.

Функция выражения концепта присутствует в антропонимическом заглавии, поскольку оно в своем индивидуально-художественном значении на выходе из текста фиксирует для читателя признаки референта-носителя авторской идеи.

Концепт, таким образом, представлен в ИС-заголовке, с одной стороны, сходным с прочими заголовками образом – он актуализируется лишь на выходе из текста; с другой стороны, особым, специфичным только для имени-заголовка образом, концепт актуализируется здесь опосредованно. Таким образом, расценивая представленность концепта в заглавии, целесообразно говорить о степени актуализации концепта, а не о его полном отсутствии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – Москва, 1997. –152 с.
2. Кржижановский С. Д. Заглавие // Литературная энциклопедия, 2 Т. – Москва, 1925. – 244 с.
3. Кухаренко В. А. Интерпретация текста. – Издательство «ФЛИНТА», 2019. – 314 с.
4. Философский словарь. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 569 с.

ӘОЖ: 376.1:316.42(574)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ БАСҚАРУ ТЕТІКТЕРІ: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР МЕН ҚАЗАҚСТАН ҮЛГІСІ

Оразбаева Дильназ Саятовна

dilya.oralbaevad03@gmail.com

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің магистранты

Ғылыми жетекшісі - PhD докторы, доцент,

Мухамеджанова Г.Т.

Петропавл, Қазақстан

Аннотация: В статье рассматриваются механизмы управления инклюзивным образованием с опорой на международный опыт и предлагаются пути адаптации успешных практик в контексте казахстанской образовательной системы. Проанализированы модели управления инклюзией в Финляндии, Канаде и Японии, а также их потенциальная применимость в Казахстане. Особое внимание уделяется роли административно-педагогического баланса, участию родителей и общественности в управлении, а также значимости индивидуальных образовательных траекторий для детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, механизмы управления, международный опыт, казахстанская модель, образовательная политика, педагогическая автономия, социальное равенство.

Abstract: This article examines the mechanisms of inclusive education management based on international experience and suggests adaptation strategies for the Kazakhstani educational context. The study compares management models from Finland, Canada, and Japan, identifying key components applicable to the national system. It highlights the importance of administrative-pedagogical balance, community and parental involvement in decision-making, and the role of personalized learning trajectories for children with special educational needs.

Keywords: inclusive education, management mechanisms, international experience, Kazakh model, education policy, pedagogical autonomy, social equity.

Аңдатпа: Мақалада инклюзивті білім беру саласындағы басқару тетіктері халықаралық тәжірибелер тұрғысынан сараланып, Қазақстанның білім беру жүйесіне бейімдеу жолдары ұсынылған. Зерттеу барысында Финляндия, Канада және Жапония елдерінің инклюзияға қатысты басқару модельдері салыстырылып, олардың табысты элементтерін отандық жүйеге

енгізу мүмкіндіктері қарастырылды. Сонымен қатар, білім беру процесіндегі әкімшілік-педагогикалық теңгерімнің маңыздылығы, ата-аналар мен қоғам өкілдерінің шешім қабылдауға қатысуы және ерекше білім қажеттілігі бар балаларға арналған жеке оқу траекторияларының рөлі ашып көрсетілді.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім, басқару тетіктері, халықаралық тәжірибе, Қазақстан моделі, білім саясаты, педагогикалық автономия, әлеуметтік теңдік

Қазіргі заманның білім беру жүйесі – тек қана академиялық мазмұнмен шектелмейтін, адамның ішкі әлеуетін ашуға бағытталған кеңістік. Бұл кеңістіктің жүрегінде – әр балаға тең мүмкіндік беру қағидасы жатыр. Инклюзивті білім беру сол қағиданың тірегі ретінде танылып отыр. Әлем елдері бұл бағыттағы саясатты жүйелі түрде дамытып жатқанда, Қазақстан да аталмыш үрдістен шет қалмай, инклюзивті білім беруді мемлекеттік деңгейде іске асыруға күш салуда. Алайда кез келген реформа өзінің табысты болуын тиімді басқару тетіктерімен дәлелдейді. Осы орайда, инклюзивті білім беру саласын басқарудағы халықаралық тәжірибелерге сүйене отырып, отандық білім беру кеңістігіне бейімделетін модельдерді анықтау – бүгінгі күннің өзекті міндеті. Бұл тек білім беру саласының емес, жалпы қоғамның өркениетті даму жолындағы маңызды қадамы саналады. Зерттеу барысында Қазақстандағы басқару жүйесінің ерекшеліктері, халықаралық үлгілермен өзара ықпалдастық мүмкіндіктері және болашақта қол жеткізуге болатын нақты нәтижелер қарастырылады. Мақалада ұсынылған ойлар мен талдаулар – инклюзивті білім берудің мазмұнын тереңірек түсінуге, әрі оны басқарудың тиімді жолдарын нақтылауға бағытталған [1, б. 1].

Инклюзивті білім беру – бұл педагогикадағы жай ғана реформа емес, ол қоғамның барша мүшесіне тең мүмкіндік беру идеологиясына негізделген стратегиялық бағыт. Мұндай жүйенің табысты болуы оны қалай ұйымдастыратынымызға, яғни басқару тетіктеріне тікелей байланысты. Әлем елдерінде бұл салада әртүрлі басқару модельдері қалыптасқан. Олардың негізінде ортақ қағида жатыр – ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға сапалы білім алуға кедергісіз жағдай жасау. Осы мақалада ұсынылған гипотеза – егер Қазақстанда халықаралық тәжірибелер негізінде бейімделген басқару тетіктері енгізілсе, онда білім саласындағы теңсіздік едәуір қысқарады – нақты деректермен дәлелденуі тиіс. Бұл тек көзқарас емес, нақты стратегиялар мен шешімдерді талап ететін бағыт.

Зерттеу сұрағы ретінде алынған: Қазақстан жағдайында инклюзивті білім беруді тиімді басқару үшін қандай халықаралық модельдерді бейімдеуге болады? – бұл сұрақ қазіргі қоғам мен білім саласының шынайы жағдайын саралап, жаһандық тәжірибелерді отандық жүйемен салыстыру арқылы ғана мағыналы жауап таба алады.

1. 2020 жылдан бастап Қазақстанда инклюзивті білім беру мәселесіне ресми назар аударыла бастады. “Білімді ұлт” ұлттық жобасы аясында “Қолжетімді мектеп” бағдарламасы қабылданып, елімізде ерекше білім алуға мұқтаж оқушыларға қолайлы орта құру жұмыстары басталды.

Мектептерге пандустар орнату, инклюзивті кабинеттер ашу, арнайы мамандар – логопедтер мен дефектологтар дайындау қолға алынды.

2. 2021 жылы ҚР Білім және ғылым министрлігінің бастамасымен әр облыста инклюзивті білім беру орталықтары құрылды. Бұл құрылымдар ата-аналармен, мектеп әкімшілігімен, білім басқармаларымен тығыз жұмыс істеу арқылы орталықтандырылған басқарудың орнына үйлестірілген басқару үлгісіне бет бұрды.
3. 2023 жылы пилоттық режимде кейбір мектептерде жеке оқу траекторияларын қалыптастыру тәжірибесі енгізілді. Әсіресе Нұр-Сұлтан, Алматы, Шымкент қалаларындағы эксперименттік мектептерде ерекше қажеттілігі бар оқушылар үшін жеке жоспарлар жасалып, оқу материалына бейімдеу жүзеге асты.
4. 2024 жылы «Білім туралы» заңға өзгерістер енгізіліп, инклюзивті білім беру мемлекеттік саясаттың басты бағыттарының бірі ретінде заңмен бекітілді. Бұл өзгеріс тек қағаз жүзінде емес, мектептердегі ішкі басқару жүйесіне де әсер етті. Әкімшілік-басқару шешімдеріне ата-аналар мен педагогтардың қатысу мүмкіндігі арта түсті.
5. 2025 жылға келіп, Қазақстандағы инклюзивті білім беру тәжірибесі қарқын алса да, басқару тетіктерінде жүйелік үйлестіру жетіспейді. Көп жағдайда мектептер жоғарыдан келген бұйрықтарды орындаушы деңгейінде қалып отыр. Бұл — мұғалімдердің шешім қабылдауға қатыспауынан, сондай-ақ жергілікті қоғамның білім беру саясатына араласа алмауынан туындайды [2, б. 25].

Осы ретте халықаралық тәжірибелер – Финляндия, Канада және Жапония елдерінің үлгілері – біздің ел үшін бағыт-бағдар бола алады. Мәселен:

- Финляндия – педагогтарға шешім қабылдауға толыққанды құқық береді. Мұндай еркіндік мұғалімдерді белсенді етеді әрі баланың қажеттілігіне бейімделуге жол ашады.
- Канада – шешім қабылдау процесіне ата-аналар мен қоғамдық ұйымдарды кеңінен тартады.
- Жапония – ерекше қажеттілігі бар балаларға жеке оқу жоспарын заңды түрде бекітіп, басқару жүйесін дербестендіреді [3, б. 303].

Халықаралық басқару үлгілерінің салыстырмалы талдауы

Ел	Басқару моделі	Ерекшеліктері	Қазақстанға бейімделу деңгейі
Финляндия	Педагогикалық автономия	Мұғалімдер шешім қабылдауға толық қатысады	Орташа – заңдық негіз қажет
Канада	Қоғамдық серіктестік	Ата-ана, қоғам өкілдері саяси шешімдерге ықпал етеді	Жоғары – әлеует бар
Жапония	Жеке оқу жоспарлары	Әр балаға дербес оқу траекториясы жасалады	Жоғары – пилоттық мектептер бар

Кестеде көрсетілгендей, басқару құрылымдарының тиімділігі олардың икемділігіне және қоғаммен байланысына тікелей байланысты. Менің пікірімше, Қазақстан үшін Канада мен Жапония үлгілерінің үйлесімі ең ұтымды жол. Яғни, ата-аналар мен қоғам өкілдерінің білім беру саясатына белсенді араласуы мен әр балаға дербестендірілген тәсіл қолдану – инклюзияның шынайы мазмұнын қамтамасыз етеді. Басқару тетіктерінің тиімділігі тек құжаттарда ғана емес, мектеп ішіндегі атмосферада, мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынаста, ата-ананың сенімінде көрінуі тиіс. Егер осы бағыттар бір жүйеге біріктірілсе, инклюзивті білім беру саласындағы теңсіздік тек азайып қоймайды – ол жаңа сапаға өтеді [4, б. 15].

Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні бар демекші, инклюзивті білім беру – бұл тек білім беру жүйесінің жаңа бағыты ғана емес, әлеуметтік әділеттіліктің де көрінісі. Инклюзивті білім беру – бұл қоғамның болашаққа деген көзқарасының айнасы. Ол жай ғана білім беру тәсілі емес, ол – адамды тану, түсіну және қабылдаудың терең мәдениеті. Әрбір бала – бір әлем. Сол әлемге жол ашатын жалғыз кілт – теңдік пен құрметке негізделген жүйелі басқару [5, б. 18], 2020 жылдан бері Қазақстан инклюзияға бағытталған маңызды қадамдар жасады. Алайда бұл бағыттағы жетістік тек заңмен немесе жобамен өлшенбейді. Ол – әр мектептің ішкі мәдениетінде, әр ұстаздың жүрегінде, әр ата-ананың сенімінде жатыр. Егер біз инклюзивті білім беруді басқарудың халықаралық тәжірибелеріндегі ең тиімді үлгілерді ұштастырып, оларды ұлттық ерекшелігімізбен үйлестіре білсек, онда Қазақстандағы білім кеңістігі шын мәнінде ашық, қолжетімді әрі әділетті болмақ. Басқару тетігі – бұл құрылым емес, бұл – қарым-қатынас. Мұғалім мен оқушы арасындағы, ата-ана мен әкімшілік арасындағы, қоғам мен мемлекет арасындағы сенім мен серіктестік. Осындай байланыстар жүйесі ғана инклюзивті білім беруді шын мәнінде табысты етеді. Осы жолда бізге қажеті – формальдылық емес, шынайылық. Қағаз жүзіндегі бағдарлама емес, баланың көзіндегі сенімділік. Сол сенімділікті оята алған күн – біздің білім беру жүйеміз жаңа биікке көтерілген күн болмақ.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Сейдалиева, З.Ш. (2022). Қазақстандағы инклюзивті білім беру: жағдайы мен келешегі. КиберЛенинка. <https://cyberleninka.ru/article/n/kazahstandagy-inklyuzivti-bilim-beru-zhagdayy-men-keleshegi>
2. Sahlberg, P. (2018). FinnishED Leadership: Four Big, Inexpensive Ideas to Transform Education. Teachers College Press. <https://archive.org/details/finnishedleadership>
3. Loreman, T. (2017). Pedagogy for Inclusive Education. European Journal of Special Needs Education, 32(3), 300–317. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2017.1297574>
4. UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
5. Мұхамедқалиқызы, Ж. (2023). Қазақ білім жүйесіндегі инклюзивті реформалар. Bilig журналы. <https://bilig.kz/index.php/bilig/article/view/279>

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ӘЙЕЛ ҚАЛАМҒЕРЛЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ

Пралиева Жансая Әбуқызы

Zhansaya.pralieva@bk.ru

6B01707 - Қазақ тілі мен әдебиеті 4 курс

Ғылыми жетекші: **Жәмбек С.Н.**, қауымдастырылған профессор, ф.ғ.к.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан

Аннотация: В данной статье рассматриваются творческие особенности и роль женщин-писателей в современном казахском литературном процессе. Анализируются тематические и стилистические поиски в их поэзии и прозе, а также их влияние на общество. Особое внимание уделяется творчеству известной поэтессы Марфуги Бектемировой, её идейно-тематическим особенностям и вкладу в женскую поэзию.

Ключевые слова: казахская литература, женщины-авторы, гендерная литература, Марфуга Бектемирова, поэзия, тема, стиль, лирика.

Аңдатпа: Бұл мақалада қазіргі қазақ әдебиетіндегі әйел қаламгерлердің шығармашылық ерекшеліктері мен әдеби үдерістегі орны қарастырылады. Әйел жазушылар мен ақындардың поэзиясы мен прозасындағы тақырыптық, стильдік ізденістер мен қоғамға ықпалы талданады. Сондай-ақ мақалада көрнекті ақын Марфуга Бектемирова шығармашылығының идеялық-тақырыптық сипаты мен әйелдер поэзиясына қосқан үлесі сараланады.

Кілт сөздер: қазақ әдебиеті, әйел қаламгер, гендерлік әдебиет, Марфуга Бектемирова, поэзия, тақырып, стиль, лирика.

Abstract: This article explores the creative characteristics and role of female writers in contemporary Kazakh literature. It analyzes thematic and stylistic approaches in their poetry and prose, as well as their influence on society. Particular attention is given to the works of the prominent poet Marfuga Bektemirova, focusing on the ideological and thematic aspects of her poetry and her contribution to women's literature.

Keywords: Kazakh literature, female writer, gender literature, Marfuga Bektemirova, poetry, theme, style, lyricism.

Қазақ әдебиетінің даму тарихында әйел қаламгерлердің алатын орны ерекше. XX ғасырдан бастап бүгінгі күнге дейін әдебиеттегі әйелдер образы тек шығармаларда ғана емес, сол шығармаларды тудырып отырған авторлардың болмысынан да көріне бастады [1, б. 224]. Қазіргі әдеби үдерісте әйел қаламгерлердің қоғамдық, рухани мәселелерге көзқарасы, шығармашылық стилі, өмірлік философиясы арқылы әдебиеттің тақырыптық өрісін кеңейтіп отырғаны анық байқалады [2, б. 48–58].

Қазіргі қазақ әдебиетіндегі әйел қаламгерлердің орны. Қазіргі әдебиетте ақын-жазушы әйелдердің саны да, сапасы да артты. Жазушы Роза Мұқанова, ақындар Ақберен Елгезек, Жанарбек Әшімжан, Бақытжан Қанапиянов секілді ерлермен қатар, әйел қаламгерлер де ұлттық сананы жаңғыртуға атсалысып жүр [1, б. 224]. Әйелдердің қаламынан туған шығармаларда отбасылық, аналық,

махаббат, әлеуметтік әділет, әйел теңдігі, ұлттық рух, адам болмысы сияқты тақырыптар жиі көтеріледі.

Әйелдер прозасы мен поэзиясының ерекшелігі – терең психологиялық иірімдерге бойлап, нәзіктік пен шынайылықты астастыра білуінде. Бұл әсіресе ақындық лирикада айқын көрінеді [3, б. 24].

Қазақстанның тәуелсіздік алған кезеңінен бері әйел қаламгерлердің әдеби ортадағы рөлі айрықша күшейе бастады. Кеңестік дәуірде дәстүрлі жанрдың шеңберінде қалыптасқан әйел поэзиясы мен прозасы тәуелсіздік жылдары жаңа поэтикалық тіл, әртүрлі стильдік эксперименттер арқылы жаңаша өрбіді. Әсіресе 1990–2000 жылдардан бастап интернет пен жеке баспалардың дамуы әйел авторларға өз ісін бірден көп оқырманға ұсынуға мүмкіндік берді.

Негізгі тақырыптық бағыттар

1. Отбасылық–гендерлік әңгіме.

- Ана мен перзент, күйеу мен әйел арасындағы психологиялық қарым-қатынас (Мәдина Әбілқасымованың «Анаға хат», Айман Өмірзаққызының «Үй іші сырлары»)[4, б. 48–58].

- Әйел тағдыры мен оның әлеуметтік шектеулері («Әлия», Ұларбек Нұрғалым)[4, б. 48–58].

2. Ұлттық сана және локальдық идентичность.

- Туған жер лирикасы («Астанам — арман қалам», Сәуле Досжан)[5, б. 192], дәстүрлер мен салт-дәстүрлерді жаңаша сипаттау («Жігітке сөз», Айгари́на Қараева)[4, б. 48–58].

3. Лирика мен жеке эмоция.

- Махаббаттың сан қырлы көріністері (Марфуға Бектемірованың «Қайдасың, махаббат?»)[8, б. 144], әйел ішкі толғаныстары («Менің үнсіздігім», Айгерим Тажи)[11, б. 100].

4. Әлеуметтік және феминистік дискурс.

- Қазіргі қоғамдағы әйел теңдігі мәселесі («Әйелдер дауысы», Қарақат Әбден), әлеуметтік әділеттілікке үндеу (Сания Тойкеннің журналистік репортаж-эсселері).

Стильдік және формалық ерекшеліктер

- Эпостық-фольклорлық матрица. Әйел қаламгерлер ауыз әдебиеті элементтерін — толғау, жыр өрнектерін — қазіргі поэтикалық әдістермен ұштастырады. Мысалы, Мұқарым Шахановтың әуенін еске түсіретін ырғақтар Марфуғаның өлеңдерінде де кездеседі.

- Еркін өлең (верлибр) және визуал поэзия. Айгерим Тажи мен Оксана Шаталова шығармаларында заттық образдар көрнекі графикалық шешімдермен үйлеседі.

- Интертекстуалдық тәсілдер. Әйел авторлар классика мен заманауи мәтіндерді, өзара диалогты пайдаланып, әдеби-тәрбиелік мәнге бай композициялар құрады.

4. Өкіл шығармашылық мысалдар

- Марфуға Бектемірова.

- «Жас қазақ» жинағында ұлттық болмыс пен әйел тұлғасының өзара үндестігі,

- «Аманат» циклында тарихи-рухани қасірет пен жеке тұлға тағдыры тоғысады.

- Айгерим Тажи.

- «Paper-Thin Skin» топтамасында нәзік, лирикалық образдар арқылы замана жігерін бейнелейді.

- Сәуле Досжан.

- «The Tragedy of a Bastard» прозасында әлеуметтік шекаралар мен адамның ішкі үңгіріне үңіледі.

- Айгүл Кемелбаева.

- «Мұнара» прозалық жинағында саяси-әлеуметтік тақырыпты жеке тағдырмен астастырады.

Әлеуметтік ықпал және цифрлық алаң

- Әдеби фестивальдер: «Жыр алыбы», «Әйелдер сөзі» секілді кештер әйел қаламгерлерге арнайы орын бөліп, олардың шығармашылығын кеңірек танытуға септігін тигізеді.

- Онлайн-басылымдар: Polet.kz, Baq.kz, Words Without Borders сияқты платформалар қазақ тіліндегі әйел авторлардың аудармаларын жариялайды.

- Әлеуметтік желі: Instagram-да «@qazaqpoeetrywomen» сынды парақшалар топтастырылған өлеңдер байқауларын, шығармашылық челленджерді ұйымдастырады.

Әйел қаламгерлер поэзиясындағы Марфуға Бектемірова поэзиясының ерекшелігіне тоқталсақ:

Марфуға Бектемірова – қазіргі қазақ әдебиетіндегі аса көрнекті әйел ақындардың бірі. Оның поэзиясы – ұлттық рух пен нәзік сырдың үйлесімді тоғысы. Ақын шығармашылығында ел тағдыры, ана бейнесі, туған жерге деген махаббат, әйелдің ішкі әлемі кеңінен көрініс тапқан.

Тақырыптық-идеялық ерекшелік

Бектемірова поэзиясында қазақ әйелінің жан-дүниесі, ұлттық болмыс, рухани ізденіс, Отанға деген махаббат және имандылық тақырыптары ерекше орын алады. Оның «Жас қазақ», «Қайдасың, махаббат?», «Аманат» сияқты жыр жинақтары оқырман көңілінен ерекше орын алды.

Тіл мен стиль

Марфуғаның тілі бай, көркемдік қуаты жоғары. Ол қазақтың ауыз әдебиеті мен жыраулар поэзиясынан сусындаған, соны қазіргі замандағы әйел жанымен ұштастыра білген ақын. Образ жасау, теңеулер қолдану, поэтикалық иірімдер – бәрі оның өлеңдерін оқырманға жақын ете түседі.

Әйелдік болмысты ашуы

Ақын лирикасында әйел жанының нәзік қырлары терең ашылады. Ол ананың тағдыры, қыз баланың арманы, әйелдік мұң секілді тақырыптар арқылы қазақ әйелінің тұлғасын биік дәрежеде көрсете білді.

Қазіргі әйел ақын-жазушылардың әдеби процеске әсері

Қазіргі әдебиетте қыз-келіншектердің сөзі – нәзік, бірақ өткір; жұмсақ, бірақ терең. Әйел қаламгерлердің шығармашылығы оқырманға ерекше эстетикалық әсер сыйлап қана қоймай, қоғамның рухани жаңғыруына да ықпал етіп отыр. Олардың сөзінде сыр бар, шындық бар, сезім бар.

Айман Жүсіп, Жанар Таңатаева, Гүлнәр Салықбай, Ұларбек Нұрғалым секілді заманауи ақындар поэзиясы да осы қатарда талдауға тұрарлық.

Автор	Туған жылы	Белгілі еңбектері	Марапаттары
Айгерім Тажи	1981	«БОГ-О-СЛОВ» (2004) «Paper-Thin Skin» (2019)	NEA-Fellowship-2016 Қарулы аударма сыйлығы
Сәуле Досжан	1959	«Біздің баланың қылы тағдыры» (2019) «Гүлден үйдегі қорса» (2013)	Бірлескен ақпараттық-2019 «Парасат» ордені «Ақпараттық-2019»
Айгүл Кемелбаева	1965	«Мұнара» (2002) «Тобылғы сайы» (2001)	«Дарын» республикалық жастық әдебиет сыйлығы 2000
Оксана Шаталова	1972	Визуал-инсталляциялар «Queer Community is Ethics» (2016)	Prince Claus Award 2015 CES Artists Fellowship
Қаражат Әбден	1974	«Сен қазақтың қызысың, Мақтан еті!» (2019)	Qazaq Ouzu мүдде қорғау ұйымының жетекшісі
Сания Тойкен	1969	Жаңазен әлеуметтік-экономикалық репортаждар «Мас халқы» (2006)	IWMF Courage in Journalism Award 2017 «Мирдегі» репортаждары (2021)
Марфуға Бектемірова	1958	«Қайдамың, махаббат?» (2012) «Аманат» (2018)	«Жыр алыбы» лауреаты (2015) мемориал (2022)

Қорытынды

Қазіргі қазақ әдебиетіндегі әйел қаламгерлер – ұлт руханиятына, тіл мәдениеті мен әлеуметтік дискурстың дамуына зор үлес қосып отырған ерекше топ. Олардың шығармашылығында отбасылық–гендерлік, ұлттық сана, интимдік лирика және феминистік тақырыптар үйлесіп, кең спектр қалыптасуда. Стильдік тұрғыдан фольклорлық-эпостық элементтер, верлибр мен визуал поэзия, интертекстуалдық әдістер сәтті қосылып, жаңа поэтикалық тіл мен форма ізденістерін туындыландырады.

Цифрлық алаңдар мен халықаралық аударма жобалары әйел жазушыларды жаһандық әдеби кеңістікке шығарып, оқырманды кеңейтуге мүмкіндік беріп отыр. Әдеби фестивальдер мен онлайн-платформалар олардың қоғамдық өмірге ықпалын күшейтсе, ғылыми зерттеулер мен цифрлық корпус құру болашақта әйел қаламгерлердің шығармашылығын жан-жақты сараптауға жол ашады.

Осылайша, әйел қаламгерлердің әдеби үдерістегі орны – тек сезім мен нәзіктік қана емес, сонымен қатар әлеуметтік Серпін мен ғылыми ізденіс факторы болып табылады. Болашақ зерттеулер олардың халықаралық қабылдануын, аударма әлеуетін және жаңа цифрлық форматтағы мүмкіндіктерін қамти отырып, қазақ әдебиетінің гендерлік бейнесін әрі қарай байыта түседі.

Әйел қаламгерлер – қазақ әдебиетінің көркем әлемін байытқан, жаңа мазмұнмен толықтырған тұлғалар. Олар тек әйел тағдырын емес, ұлттың тағдырын жырлап келеді. Солардың қатарында Марфуға Бектемірова шығармашылығы ерекше орын алады. Оның поэзиясы – ұлт рухын, әйел жанын, адамзаттық биік сезімді ұлықтайтын өлеңдер шоғыры. Қазіргі қазақ әдебиетінде әйел қаламгерлердің орны әлі де терең зерттеуді қажет ететін өзекті тақырып болып қала береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Әбдірашев Ж. Қазіргі қазақ әдебиеті. – Астана: Елорда, 2012. – 224 с.
2. Серікова Г. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі постмодернизм. // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2022. – № 3. – С. 213–226.
3. Қирабаев С. Әдебиет және дәуір талабы. – Алматы: Санат, 1997. – 112 с.

4. Жұмаділова С. Қазіргі қазақ поэзиясындағы әйел қаламгерлер. // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2021. – № 4. – С. 48–58.
5. Салықбай Г. Сырлы сөз, сырбаз поэзия. – Астана: Елорда, 2019. – 192 с.
6. Әбдіғазизұлы Б. Қазақ әдебиеттануының өзекті мәселелері. – Алматы: Білім, 2020. – 256 с.
7. Бектемірова, М. Жанары жәудір дүние [Мәтін] : өлеңдер мен поэма / М. Бектемірова. - Алматы: Айқап, 1993. - 124 б.
8. Бектемірова, М. Тобылғы түн [Мәтін] / М. Бектемірова. - Алматы: Қазығұрт, 2011. - 384 б.:
9. Бектемірова, М. Нұрлы дүние: проза / М. Бектемірова // Жалын. - 2007. - № 11. - 13-18 б.

УДК: 1751

РАЗНОВИДНОСТИ ТОПОНИМОВ ЮГА КАЗАХСТАНА НА ПРИМЕРЕ МАХТААРАЛЬСКОГО И ЖЕТИСАЙСКОГО РАЙОНОВ

Ротар Елена Владимировна

elezzna.121202@gmail.com

Магистрант группы РЛ-м-24 СКУ им. М.Козыбаева

Научный руководитель – **Сабиева Елена Викторовна,**

кандидат филологических наук, доцент

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: цель данной статьи – анализ лингвокультурологических особенностей топонимов юга Казахстана на примере Махтааральского и Жетисайского районов Туркестанской области. В ходе исследования использованы следующие методы: анализ литературы, абстрагирование, ранжирование, сравнительный анализ, дедукция. В результате было выяснено, что топонимы рассматриваемых районов включают в себя в основном характеристику рельефа и культуры, знаменательных исторических событий, а также заимствования из персидского и арабского языков. Таким образом, топонимы – отражение территориальных, культурных, исторических и языковых особенностей народа, а вместе с тем и его национальной картины мира.

Ключевые слова: топонимы, юг, аппелятивы, особенности территории, духовная и материальная культура, картина мира.

Аңдатпа: бұл мақаланың мақсаты-Түркістан облысының Мақтаарал және Жетісай аудандарының мысалында Қазақстанның оңтүстігіндегі топонимдердің лингвомәдени ерекшеліктерін талдау. Зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды: әдебиеттерді талдау, абстракциялаушылық, саралау, салыстырмалы талдау, дедукция. Нәтижесінде қарастырылып отырған аудандардың топонимдері негізінен рельеф пен мәдениеттің сипаттамасын, маңызды тарихи оқиғаларды, сондай-ақ парсы және араб тілдерінен алынған кірме сөздерді қамтитыны анықталды. Осылайша, топонимдер-бұл халықтың аумақтық, мәдени, тарихи және тілдік ерекшеліктерінің көрінісі, сонымен бірге оның әлемнің ұлттық бейнесі.

Кілт сөздер: топонимдер, Оңтүстік, аппелятивтер, аумақтың ерекшеліктері, рухани және материалдық мәдениет, әлемнің бейнесі.

Abstract: the purpose of this article is to analyze the linguistic and cultural features of the toponyms of southern Kazakhstan on the example of the Makhtaaral and Zhetisai districts of the Turkestan region. The following methods were used in the course of the research: literature analysis, abstraction, ranking, comparative analysis, deduction. As a result, it was found out that the toponyms of the considered areas mainly include characteristics of relief and culture, significant historical events, as well as borrowings from Persian and Arabic. Thus, toponyms reflect the territorial, cultural, historical, and linguistic characteristics of a people, as well as their national worldview.

Keywords: toponyms, south, appeals, features of the territory, spiritual and material culture, worldview.

«Язык - одно из древнейших средств общения людей, великий двигатель развития. Он возник задолго до изобретения письменности и содержит в себе огромный объем информации о жизни людей не только в недавнем прошлом, но и сведения о жизни наших древних предков».

«В последние десятилетия наблюдается скачок интереса к изучению таких языковых явлений, которые отражают не только языковые, но и национальные особенности восприятия окружающей действительности. Среди различных наук, изучающих язык, особое место занимает ономастика - наука о собственных именах, которая включает в себя такие разделы, как топонимика и антропонимика» [1, с. 171].

Человек – венец природы, разумное существо, с самого появления прошедшее множество степеней развития. А вместе с человеком с древних времен и до наших дней развивались и продолжают развиваться и его представления о мире. Картина мира находит отражение в мифах народов, литературе, культуре и, конечно, в языке. Отсюда и мифологемы, архетипы, топонимы.

При изучении территории проживания и близлежащих к ней мест у людей постепенно возникла необходимость в их назывании. Так и появились первые топонимы. «Как лингвистическая наука топонимика начала складываться в начале 20 века. Интенсивное и целенаправленное изучение топонимики приходится на конец 40-х начало 50-х годов» [2, с. 137]. «В современной ономастической науке под топонимом принято понимать собственное имя любого географического объекта: гидроним, урбаноним, агроном, ороним, спелеоним, хороним и др» [3, с. 87]. «Топонимы — это особый пласт лексики, на который не всегда распространяются закономерности лексической системы данного языка. Топонимика использует не только обычные словообразовательные модели и типы словосочетаний какого-либо конкретного языка, но и способна создавать свои модели и слова, не бытующие в языке ее создателей» [4, с. 84-90]. «Некоторые объекты имеют большой исторический след и даже при произношении названия определенного места или топонимического объекта создается определенная картина. Изучая такой феномен, взаимосвязь названия, истории, местонахождения объекта и других факторов, можно узнать, как и по каким принципам формировалось представление об этом объекте» [5, с. 107]. При этом топонимы могут отражать особенности рельефа и природы названных территорий; религиозные, культурные, языковые особенности проживающих там жителей; ключевые и памятные исторические события, происходившие когда-то на той или иной территории. Более того, вышеназванные особенности разнятся не только по странам, но и в разных регионах одного государства. В своей статье мы рассматриваем топонимы юга, учитывая вышеперечисленные особенности образования топонимов. Воспитательный аспект применения данной статьи состоит в «возможности использования топонимических материалов в образовательном процессе с целью формирования

ономастической компетенции и межнациональной, этнокультурной и поликонфессиональной толерантности» [6, с. 140].

«Казахстан не только в прошлом, но и в настоящем является ареной интенсивных контактов славянских, тюркских и других народностей...» [7], поэтому нынешние топонимы юга помимо особенностей степной зоны и ее основных плодов, вбирают в себя аспекты вероисповедания и культуры тюркского и таджикского населения, а также события и подвиги выдающихся деятелей советского времени.

На территории Южного Казахстана с давних времен преобладает хлопководство. Отсюда и название приграничного к Узбекистану Махтааральского района (махта – хлопок, арал – остров). Во времена СССР данные земли входили в состав Узбекской ССР и носили созвучное нынешнему название Пахтаарал. 4 мая 1993 года Постановлением Президиума Верховного Совета Казахстана Пахтааральский район был переименован в Мактааральский район.

5 июня 2018 года из состава Мактааральского района был выделен Жетысайский район. Сейчас также известен город Жетысай, состоящий из 7 оврагов (впадин) и основанный в 1939 году в связи с освоением земель под хлопководство и строительством оросительного канала (сай - овраг, ложбина (сухое русло временного водостока)).

«Топонимы в зависимости от характера и происхождения топоосновы делятся на два больших класса: наименования географических объектов, образованные от имен нарицательных (апеллятивов), и наименования географических объектов, образованные от имен собственных (онимов)» [8]. Однако на сегодняшний день большой интерес представляют апеллятивы, примеры которых и будут рассмотрены нами в статье.

«Топонимы апеллятивного и онимического происхождения по своей семантике подразделяются на два больших класса: -наименования географических объектов, определяющим признаком образования, которых являются естественно-географические особенности объектов,

-названия географических объектов, мотивирующим признаком которых является результат духовной и материально-культурной деятельности человека» [9].

На основе естественно-географических и культурных особенностей можно выделить следующие виды апеллятивов:

1)отражающие характер рельефа: в составе Махтааральского района кетик - шербина, пролом в значении межгорье (село Бескетик – «пять межгорий»), сай – ущелье (с. Жантаксай – «овраг верблюжей колючки», с. Кокпарсай «ущелье для кокпара»), арал – остров, междуречье (с. Кокарал – «небесный остров», р-н. Махтааральский – «остров хлопка»), тобе – холм (с. Мырзатобе – «холм господ»), кыр - горный хребет; гребень горы (с. Каракыр «черный гребень, хребет»), Ииржар (иир – «извилистый берег», жар – «яр, обрыв»).

В Жетисайском районе дала – степь (Тындала – «степной забор», Жанадала, Байдала), шол – пустыня, голая степь (Мырзашол – «пустыня господ»), шоки – острый холм, вершина, бугор (Мырзашоки), озек – лощина, балка (Караозек – «Черная лощина»), Костакыр (кос – «пахотная земля», «жилье, используемое в период сепзонных, временных работ»), тобе (с. Актобе – «белый холм», Коктобе – «небесный холм», Утиртобе – «холм в форме запятой»), кум – песок (с. Кызылкум – «красный песок», с. Жалпаккум – «плотный песок»), сай (Жазыксай – «равнинное, плоское ущелье», Жетисай, Агынсай – «сточное ущелье»), с. Кемер – «обмытый водой берег», с. Карой (тюрк. букв. кара ой – «черная низина», «холмистая низина»), Примечательно, что апеллятив бас встречается только в своем глагольном значении (Оргебас – «шагать в гору», Алгабас «шагать вперед»).

2)имеющие связь с водными объектами: в Махтааральской районе су (с. Коксу – «небесная река», Жетису – «семиречье»), коль (куль) – озеро (с. Торткуль – «четыре озера»). В Жетисайском районе с. Жылысу – «теплая вода», кудык – колодец (Коскудык – «соединенный колодец», Шолпанкудык – «колодец, из которого можно увидеть утреннюю звезду»), коль (с. Алтынколь – «золотое озеро», с. Жайлауколь – летнее озеро»), булак – родник (с. Акбулак – «родник с чистой, белой водой», Сулубулак – «красивый»), с. Саркырама – «волопад, бурлящая горная река»).

3)обозначающие постоянные и временные (сезонные) крупные объекты и поселения: Махтааральский район - коныс - стоянка аула перед пастбищем (с. Елконыс – «стоянка страны, родного края»), кент – город, оседлое поселение («п. Мырзакент – «город господ», п. Атакент – «город предков»), куль – остатки древних укрепленных пунктов, курганов (с. Торткуль - букв. «четырехугольник»). В Жетисайском районе мекен – местожительство, стойбище (Атамекен – «стойбище предков»), жай – место, специально отведенное для чего-либо, кого-либо (Жагажай – жага «берег, побережье»), ауыл – аул, сельский населенный пункт (с. Жанаауыл – «новый аул», Нурауыл – «светлый, сияющий аул»), коныс (с. Атаконыс «стоянка предков» Байконыс – «стоянка баев», с. Бакконыс – «садовая стоянка», 2 значение бак – перс. «счастье, удача»), жайлау – летние пастбища (с. Акжайлау – «белое»), копир – мост (Ушкопир – «три моста»).

4)топонимы, отражающие мифологию и духовную культуру: в Махтааральском районе с. Наурыз – праздник весны и обновления природы, восточный Новый год, с. Тулпар – мифологические крылатые кони; В Жетисайском – с. Байтерек – мифологическое древо жизни, с. Жетиказына – 7 сокровищ кочевника (ер жігіт, сұлу, ақыл әйел, жүйрік ат, қыран бүркіт, жүйрік тазы, берен мылтық, білім - мужественность джигита, красивая, умная жена, быстроногий скакун, охотничий беркут, преданный пёс породы тазы, хорошее оружие, всесторонние знания).

5)образованные от названий флоры: в Махтааральском районе Мактажан – «хлопковая душа», Гулистан – от перс. «цветочный (розовый сад)», Акалтын (Белое золото, так на юге называют хлопок). В Жетисайском р-не: с. Алмалы –

«Яблоневоe», Жузимдик (до 2008 Плодововиноградное), Жемисти (имеющий плоды, фруктовый), Макташы – «хлопкороб», Макталы – «ватный, хлопковый», Куришти – «рисовый», с. Когалы – «поросшее рогозом».

б)неотопонимы, основанные на апеллиативах, вбирающих в себя абстрактные понятия, служащие для выражения абстрактных, идейно-эстетических ценностей: Оркениет (цивилизация), Зердели (разумный), Табысты (доходный, успешный), Мадениет (культура), Азаттык (свобода), Онимкер (производитель), Енбекши (труженик), Атажурт (отечество), Бакыт (счастье), Береке (достаток, изобилие), Бейбитшилик (мир), Отан (родина), Халык достыгы (дружба народов), Баянды (верный), Ынтымак (согласие), Бирлик (единство) и др.

7)топонимы, указывающие на время возникновения поселения, в обоих рассматриваемых районах представлены атрибутивом жана – «новый»: Жанатурмыс (Новый быт), Жанажол (Новый путь), Жанаауыл (Новый аул), Жанадауир (Новая эпоха), Жанадала (Новая степь).

8)топонимы, отражающие знаменательные исторические события: Туран (уст. пьедестал, древнее название страны тюрков), Алпамыс (батыр, достояние культурного наследия тюркских народов), Жибек жолы (Шелковый путь), Жетысу (Семиречье), Конырат (казахское племя Среднего жуза), Кызылтан (Красное утро), Кызылту (Красный флаг), Кенесшыл (Советский), Женис (Победа), Алаш (партия, политическое движение), Гарышкер (космонавт), Темиржол (Железная дорога), Сайлау (выборы).

9)смешанные топонимы – пришедшие из других языков: в Махтааральском районе с. Еркин (вольный)абад и Абат (город, селение, любой населенный пункт, осн.значение с иран. и тюркс. яз. – «возделанный», «благоустроенный»). Хайдар (от.араб. «лев»), Гулистан (от перс. «цветочный, розовый сад»), Фирдоуси (перс. «райское место»; село Фирдавси (Фирдоуси) в Туркестанской области местные называют не иначе, как "маленький Таджикистан". В селе Фирдавси живут потомки тех, кто в 30-х годах двадцатого века были вынуждены покинуть родные места и перебраться в Казахстан.), Дихан (перс. «земледелец, хлебороб»); В Жетисайском районе Абдихалык (араб. «раб божий»), Абибола (араб. «любимец Аллаха»), Сырабат («тайное поселение»).

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что топонимы хранят в себе информацию о рельефе и растительности, духовной и материальной культуре, важных исторических событиях и даже словах из других языков. Большинство топонимов Махтааральского и Жетисайского районов Туркестанской области представлены апеллиативами, характеризующими рельеф (пустыни, равнины, степи, обрывы, холмы) и поселения (кент, ауыл, колныс, жайлау). Также присутствуют, хоть и в небольшом количестве, топонимы, имеющие связь с водными объектами. Топонимы, показывающие особенности флоры, представлены растениями: хлопок, рис, яблоки, виноград, рогоз. Помимо материальной культуры, в топонимах рассматриваемых районов получили отражение мифологическое

мировоззрение и духовные ценности проживающих тюркских народов. Некоторые топонимы также содержат информацию о знаменательных исторических событиях: от страны тюрков и распространения Великого шелкового пути до советского времени и первых выборов. Кроме тюркских наименований, можно выделить и так называемые смешанные топонимы, пришедшие из персидского и арабского языков. А наиболее распространенным из них по странам является слово абад (абат). «В многоязычных обществах топонимы становятся точками соприкосновения разных культур и языков, что делает их особенно насыщенными в терминах культурного наследия. В этом контексте, топонимы становятся важным фактором межкультурного взаимодействия» [10, с. 154].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сабиева Е.В., Какимова М.Е., Таласпаева Ж.С., Яковенко Е.Е. Изучение топонимической лексики в современном языкознании // «Универсальные и локальные особенности в топонимике, фольклористике и этнокультурологии в пространстве трансграничья». Материалы Международной научно-практической конференции. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2024. – 184 с.
2. Сабиева Е.В., Какимова М.Е. Специфические особенности ойконимической системы Северо-Казахстанской области Вестник КГУ им. Ш. Валиханова, 2019, № 4, стр. 136-142.
3. Япаева, С. Топонимы как отражение национальной картины мира // РУССКИЙ ЯЗЫК В XXI ВЕКЕ: ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ материалы VI международной научной студенческой конференции. – Сургут, 2019. – С. 87-89.
4. Томахин Г.Д. Топонимы как реалии языка и культуры (на материале географических названий языка). // Вопросы языкознания, № 4. — М., 1984.-С. 84-90.
5. Какимова М.Е., Сабиева Е.В., Франк Н.П. Роль этнокультурного аспекта при изучении топонимической лексики // «Универсальные и локальные особенности в топонимике, фольклористике и этнокультурологии в пространстве трансграничья». Материалы Международной научно-практической конференции. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2024. – 184 с.
6. Сабиева Е.В., Какимова М.Е., Мадиева Г.Б., Маликова С.З., Таласпаева Ж.С., Габдуллина Н.А. Топонимический ландшафт приграничных территорий Северного Казахстана и Российской Федерации// «Универсальные и локальные особенности в топонимике, фольклористике и этнокультурологии в пространстве трансграничья». Материалы Международной научно-практической конференции. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2024. – 184 с.
7. Сабиева Е.В., Мисяченко С.В. Семантический способ образования тюркских топонимов Северо-Казахстанской области Вестник КГУ им. Ш. Валиханова, 2019, № 2, стр. 147 – 155.
8. Жанузаков Т.С. Тюркская ономастика. – Алматы, 1990.
9. Сабиева Е.В., Какпанова А.У. Лингвокультурологический компонент тюркских топонимов (на примере географических названий Северо-Казахстанской области) Вестник КГУ им. Ш. Валиханова, 2017, № 3.
10. Сабиева Е.В., Какимова М.Е., Таласпаева Ж.С., Онуфриук А.И. Лингвокультурологическая составляющая в топонимической лексике Северо-Казахстанской области // «Универсальные и локальные особенности в топонимике, фольклористике и этнокультурологии в пространстве трансграничья». Материалы Международной научно-практической конференции. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2024. – 184 с.

**АДАМНЫҢ ІШКІ ЖӘНЕ СЫРТҚЫ БОЛМЫСЫН
СИПАТТАЙТЫН СЫН ЕСІМДЕРДІҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ-
ГРАММАТИКАЛЫҚ ТАЛДАУЫ**

Сабитова Дильназ Асхатовна

sdilnaz@bk.ru

М.Қозыбаев атындағы СҚУ магистранты
Мухамеджанова Гульмира Тастемировна

Доктор Phd, доцент
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің лексикалық-грамматикалық ерекшеліктері талданады. Зерттеу барысында сын есімдердің семантикалық топтары анықталып, олардың құрылымдық және мағыналық сипаттары жіктеледі. Сонымен қатар адамның мінез-құлқы, көңіл-күйі мен сыртқы бейнесін бейнелейтін сын есімдердің қолданыс жиілігі мен стильдік рөлі қарастырылады. Мақалада тілдік бірліктердің функционалдық қызметіне талдау жасалып, қазақ тіліндегі адамның болмысын сипаттайтын сын есімдердің өзіндік белгілері мен көркемдік мүмкіндіктері ашылады. Зерттеу материалдары ретінде көркем әдебиет үлгілері мен күнделікті сөйлеу тілінен алынған мысалдар пайдаланылды. Зерттеу нәтижелері қазақ тіліндегі антропоцентристік лексика қабатын кеңінен ашуға мүмкіндік береді. Аталған мәселені талдау тілдік құралдардың мәдени және танымдық сипатын тереңірек түсінуге негіз болады.

Кілт сөздер: сын есім, лексикалық талдау, грамматикалық ерекшелік, ішкі болмыс, сыртқы болмыс, семантикалық топ, тілдік бірлік.

Аннотация: В данной статье проводится лексико-грамматический анализ прилагательных, характеризующих внутреннюю и внешнюю сущность человека. В ходе исследования определяются семантические группы прилагательных, классифицируются их структурные и семантические особенности. Кроме того, рассматриваются частотность употребления и стилистическая роль прилагательных, описывающих характер, настроение и внешний облик человека. Анализируется функциональная роль языковых единиц, выявляются особенности и выразительные возможности прилагательных в казахском языке. В качестве материала исследования использованы примеры из художественной литературы и устной речи. Результаты исследования способствуют более глубокому пониманию антропоцентрического лексического слоя казахского языка. Анализ данной темы закладывает основу для более полного осмысления культурных и когнитивных аспектов языковых средств.

Ключевые слова: прилагательное, лексический анализ, грамматическая особенность, внутренняя сущность, внешняя сущность, семантическая группа, языковая единица.

Abstract: This article analyzes the lexical and grammatical features of adjectives describing a person's inner and outer nature. During the study, the semantic groups of adjectives are identified, and their structural and semantic characteristics are classified. In addition, the frequency of usage and stylistic role of adjectives depicting a person's character, mood, and appearance are examined. The functional role of linguistic units is analyzed, revealing the specific features and artistic potential of adjectives in the Kazakh language. Samples from literary works and everyday speech were used as research material. The results of the study contribute to a deeper understanding of the anthropocentric lexical layer in the Kazakh language. The analysis of this issue lays the foundation for a deeper comprehension of the cultural and cognitive aspects of linguistic means.

Keywords: adjective, lexical analysis, grammatical feature, inner nature, outer nature, semantic group, linguistic unit.

Кіріспе

Адам табиғатын тану, оның ішкі және сыртқы болмысын тіл арқылы сипаттау – тіл білімінің маңызды бағыттарының бірі. Адамның болмысы туралы ақпаратты беруде сын есімдер шешуші рөл атқарады, өйткені олар адамның мінез-құлқын, сезімдік күйін, сыртқы пішінін, әлеуметтік мәртебесін, рухани дүниесін бейнелі түрде жеткізуге мүмкіндік береді. Қазақ тілінде адамның ішкі әлемі мен сыртқы келбетіне қатысты қолданылатын сын есімдер сан алуан әрі мағыналық жағынан бай. Бұл тілдік бірліктердің құрылымдық, мағыналық және қызметтік ерекшеліктерін арнайы зерттеу тіл біліміндегі антропоэзектік бағыттың өзекті мәселелерінің біріне айналып отыр.

Сын есімдер адамның табиғи ерекшеліктерін ғана емес, сонымен бірге қоғамдағы орны, өзге адамдармен қарым-қатынасы туралы да мол мағлұмат береді. Олардың көмегімен адам мінезінің тұрақты сипаттары, уақытша көңіл-күй ауытқулары, сыртқы бейненің динамикалық және статикалық белгілері дәл және нақты жеткізіледі. Сондықтан адамның болмысын бейнелеуде қолданылатын сын есімдер тілді зерттеушілер үшін де, әдебиеттанушылар үшін де қызықты нысан болып табылады.

Қазіргі қазақ тіл білімінде сын есімдерді зерттеу мәселесі жан-жақты қарастырылғанымен, адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттауға арналған лексикалық-грамматикалық бірліктердің жүйелі талдануы әлі де толық жүзеге асырылмаған. Әсіресе, көркем әдебиет пен сөйлеу тілінде жиі кездесетін сын есімдердің прагматикалық және стилистикалық қызметін анықтау мәселесі өзекті болып табылады. Аталған сын есімдердің семантикалық топтарға бөлінуі, олардың морфологиялық құрылысы мен мағыналық реңктері арнайы назар аударуды қажет етеді.

Осы зерттеудің негізгі мақсаты – адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің лексикалық және грамматикалық ерекшеліктерін анықтау, олардың тілдік қолданыстағы қызметін сипаттау. Зерттеу барысында қазақ тілінің бай көркемдік ресурстарын пайдалана отырып, адамның бейнесін толық әрі жан-жақты сипаттайтын тілдік құралдардың мүмкіндіктері сарапқа салынады.

Бұл тақырыптың өзектілігі тіл мен мәдениет арасындағы байланыс, тіл арқылы ұлттық дүниетанымды бейнелеу мәселелерімен тікелей байланысты. Адамға тән қасиеттерді сипаттайтын сын есімдердің қызметін зерттеу тілдік дүниетанымды тануға, ұлттың рухани құндылықтарын түсінуге жол ашады. Сонымен қатар зерттеу нәтижелері қазақ тіліндегі антропоэзектік лексиканың ерекшеліктерін ашып көрсетуге және тілдің танымдық қызметін терең түсіндіруге ықпал етеді.

Әдебиетке шолу

Адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттауда қолданылатын тілдік құралдарды зерттеу – тіл біліміндегі антропоэзектік бағыттың маңызды салаларының бірі болып табылады. Бұл бағыттағы зерттеулерде сын есімдердің

семантикалық, грамматикалық және стилистикалық ерекшеліктеріне айрықша мән беріледі.

Қазақ тіл білімінде сын есімдердің табиғаты туралы алғашқы жүйелі пікірлерді А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов еңбектерінен кездестіреміз. А.Байтұрсынұлы өзінің “Тіл құралы” еңбегінде сын есімді өз алдына жеке сөз табы ретінде бөліп көрсетіп, оның мағыналық қызметін нақтылайды. Қ.Жұбанов еңбектерінде де сын есімдердің заттың сапалық белгілерін білдірудегі рөлі туралы маңызды тұжырымдар кездеседі.

Сын есімдерді құрылымдық және семантикалық тұрғыдан зерттеу мәселесі қазақ тіліндегі академиялық грамматикаларда, атап айтқанда С.Аманжолов, Ғ.Мұсабаев, І.Кеңесбаев еңбектерінде жалғасын тапты. Бұл ғалымдар сын есімдердің мағыналық топтарын анықтап, олардың сөзжасамдық мүмкіндіктеріне назар аударды.

Адамның ішкі болмысын – мінез, көңіл-күй, сезімдік күй сияқты абстракт ұғымдарды сипаттайтын сын есімдердің ерекшеліктерін талдауда Н.Оралбаева, Т.Сайрамбаев еңбектері маңызды орын алады. Бұл зерттеушілер сын есімдердің эмоционалды және экспрессивті бояуына, олардың сөйлеу тіліндегі қызметіне тоқталған.

Ал адамның сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдерге қатысты тілдік қорды зерттеуде көркем әдебиет тілін талдаған ғалымдардың, соның ішінде Р.Сыздықтың көркем мәтіндегі тілдік құралдарды талдауға арналған еңбектерінің маңызы зор. Ол сын есімдердің образ жасаудағы қызметіне, мәтіндегі экспрессия мен көркемдік эффектін арттырудағы рөліне терең тоқталған.

Соңғы жылдары антропоэзектік лингвистика, когнитивтік тіл білімі аясында да адамның болмысын сипаттайтын тілдік бірліктер арнайы қарастырыла бастады. Мәселен, Ж.Манкеева, Ғ.Смағұлова сынды зерттеушілер тілдегі адамның бейнесін лингвомәдениеттанымдық тұрғыдан зерттеуге көңіл бөлуде. Бұл еңбектерде ұлттық таным, мәдени код, адамның дүниетанымдағы орны сын есімдер арқылы қалай бейнеленетіні талданады.

Жалпы алғанда, адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдерді кешенді түрде зерттеу қазақ тіл білімінде жаңа бағыттардың бірі ретінде қалыптасып келеді. Осы бағыттағы бұрынғы және қазіргі зерттеулерді негізге ала отырып, адамның болмысын танытудағы сын есімдердің лексикалық-грамматикалық табиғатын арнайы талдау – бүгінгі таңда өзекті мәселелердің бірі.

Негізгі бөлім

Адамның ішкі болмысы – мінез, рухани әлем, көңіл-күй, ерік-жігер, ақыл-парасат сияқты ұғымдарды қамтиды[1,54]. Бұл ұғымдарды сипаттауда қолданылатын сын есімдер көбінесе абстракт мағынада қолданылады және адамның тұрақты немесе уақытша психологиялық күйін бейнелейді. Мысалы, «сабырлы», «қайсар», «мейірімді», «ашушаң», «мақтаншақ» сияқты сын есімдер адамның ішкі мінез ерекшеліктерін сипаттайды. Бұл сын есімдер семантикалық жағынан адамның жағымды, жағымсыз және бейтарап

қасиеттерін білдіретін топтарға бөлінеді. Грамматикалық тұрғыдан алғанда, ішкі болмысты сипаттайтын сын есімдер тұрақты тіркестерде жиі кездеседі (мысалы, қой аузынан шөп алмас (момын), су жүрек (қорқақ)). Сонымен бірге олар сөйлемде пысықтауыштық қызмет атқара алады, адамның іс-әрекетін, мінезін нақты сипаттай отырып, мәтіннің эмоционалдық реңкін күшейтеді.

Адамның сыртқы болмысы – дене бітімі, бет-бейнесі, киім киісі, жалпы көрінісі сияқты физикалық сипаттарын қамтиды [1,55]. Бұл белгілерді сипаттауға арналған сын есімдер нақты әрі заттық мағына береді. Мысалы, «сұлу», «шымыр», «арық», «қоңыр көзді», «күйген жүзді» сияқты сын есімдер адамның сыртқы келбетін бейнелейді. Бұл сын есімдер семантикалық тұрғыдан адамның түр-сипатының статикалық және динамикалық белгілеріне қарай топтастырылады. Сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдер көбінесе анықтауыш қызметін атқарады және көркем мәтінде адамның бейнесін көз алдыға елестетуде маңызды рөл ойнайды. Бұл сын есімдер зат есімдермен тіркесіп, адамның толыққанды портретін жасауға мүмкіндік береді (мысалы: қиғаш қас).

Ішкі және сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдердің қолданылуы мәтіннің жанры мен стильдік ерекшеліктеріне тікелей байланысты. Көркем әдебиетте бұл сын есімдер бейнелеу мен образ жасаудың негізгі құралы ретінде қолданылады. Әсіресе проза мен поэзияда кейіпкердің толық бейнесін ашу үшін авторлар сын есімдердің мағыналық реңкіне ерекше мән береді. Күнделікті сөйлеу тілінде сыртқы болмысты сипаттауға арналған сын есімдер жиі кездессе, ресми стильдегі мәтіндерде адамның ішкі қасиеттерін сипаттайтын сын есімдер аздап абстракт және бейтарап сипатта қолданылады. Ғылыми мәтіндерде көбінесе адамның кәсіби, зияткерлік сапаларын бейнелейтін сын есімдер қолданылады («білікті», «тәжірибелі», «жауапты»).

Зерттеу барысында адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдерді бірнеше негізгі семантикалық топтарға бөлуге болады:

- жағымды ішкі қасиеттер: сабырлы, ақылды, мейірімді, адал, қайратты;
- жағымсыз ішкі қасиеттер: ашушаң, сараң, менмен, қызғаншақ;
- жағымды сыртқы белгілер: сұлу, көрікті, келісті, жинақы;
- жағымсыз сыртқы белгілер: өңі солғын, арық, қыртысты;
- нейтралды сипаттамалар: ұзын бойлы, орташа денелі, қара көзді[2, 38].

Бұл семантикалық топтар сын есімдердің мағыналық жіктелуін жүйелеуге және олардың тілдік қолданыстағы ерекшеліктерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Қазақ көркем әдебиетінде сын есімдер арқылы адамның жан дүниесі мен сыртқы бейнесін әсерлі түрде жеткізу дәстүрі қалыптасқан. Мысалы, М.Әуезовтің “Абай жолы” роман-эпопеясында кейіпкерлердің ішкі күйі мен сыртқы бейнесі сын есімдер арқылы өте шебер сипатталған. Мұндай тілдік қолданыстар шығарманың эмоционалдық қуатын арттырып, оқырманның кейіпкер бейнесін терең ұғынуына ықпал етеді.

Көркем мәтіндегі сын есімдердің экспрессивтік қызметі олардың мағыналық реңкі мен контекстік мағынасына байланысты түрленеді. Авторлар

кейде сын есімдерді метафоралық мағынада қолдана отырып, адамның ішкі күйін астарлы түрде жеткізеді (мысалы: “көңілі суып кеткен” тіркесі адамның үмітсіздік күйін сипаттайды).

Әдіс-тәсілдер

Зерттеудің мақсатына сәйкес адам болмысын сипаттайтын сын есімдердің лексикалық-грамматикалық ерекшеліктерін кешенді түрде талдау үшін бірнеше әдіс-тәсілдер қолданылды.

Сипаттамалы әдіс арқылы зерттеуге алынған сын есімдердің мағыналық және грамматикалық ерекшеліктері анықталды. Сипаттамалы әдіс сын есімдердің тілдік қолданыстағы ерекшеліктерін, олардың мәтіндегі функцияларын айқындауға мүмкіндік берді.

Салыстырмалы әдіс адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің қолданысындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтау үшін қолданылды. Бұл тәсіл әртүрлі семантикалық топтағы сын есімдердің құрылымы мен қызметін салыстыруға мүмкіндік берді.

Лексика-семантикалық талдау әдісі сын есімдердің мағыналық жіктелуін және олардың коннотативтік реңкін анықтап, талдау үшін жүргізіледі. Бұл әдіс арқылы сын есімдердің жағымды, жағымсыз және бейтарап мағынаға ие топтары жіктелді.

Контекстік талдау әдісі сын есімдердің мәтін ішінде қолданылу ерекшеліктерін зерттеу үшін қолданылды. Әсіресе көркем әдебиет мәтіндерінен алынған үзінділердегі сын есімдердің экспрессивтік және стилистикалық қызметі қарастырылды.

Статистикалық әдіс арқылы адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің қолданылу жиілігі анықталады. Жиілік көрсеткіштері негізінде белгілі бір сын есімдердің тілдік қолданыстағы белсенділік деңгейі бағаланды.

Зерттеу материалдары ретінде қазақ тіліндегі көркем әдебиет шығармалары, ғылыми еңбектер, сөздіктер, сондай-ақ қазақ тілінің орфографиялық және түсіндірме сөздіктері пайдаланылды. Материалдарды іріктеу барысында адамның ішкі және сыртқы болмысын тікелей сипаттайтын сын есімдер негізге алынды.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу нәтижесінде адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің лексикалық-грамматикалық ерекшеліктеріне қатысты келесідей қорытындылар жасалды.

Лексикалық ерекшеліктері: Адамның ішкі болмысын сипаттайтын сын есімдер (мысалы, сабырлы, қайсар, ашушаң, сараң) көбінесе абстракт ұғымдарды білдіреді. Олар адамның тұрақты мінез-құлқын немесе уақытша психологиялық күйін сипаттауға бағытталған. Ал сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдер (мысалы, сұлу, шымыр, арық, өңі солғын) нақты физикалық белгілерді білдіреді және заттық сипатқа ие.

Грамматикалық ерекшеліктері: Ішкі болмысты сипаттайтын сын есімдер сөйлемде көбінесе баяндауыш немесе толықтауыш қызметін атқарып, адамның мінезіне қатысты тұжырым жасайды[3, 98]. Мысалы: “Ол сабырлы адам.”

Ал сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдер анықтауыш ретінде жиі қолданылады: сұлу қыз, қоңыр көзді бала.

Семантикалық топтар: Адам болмысын сипаттайтын сын есімдер үш негізгі семантикалық топқа бөлінді: жағымды сипаттар (мейірімді, көрікті, қайратты); жағымсыз сипаттар (ашушаң, ұсқынсыз, менмен); нейтралды сипаттар (ұзын бойлы, қоңыр көзді). Бұл топтастыру сын есімдердің мағыналық бағыттарын нақты айқындауға мүмкіндік берді.

Көркем әдебиет мәтіндерінде ішкі және сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдердің экспрессивтілік деңгейі жоғары[4, 24]. Авторлар көбінесе адамның ішкі дүниесін сыртқы бейнесі арқылы ашып көрсетеді. Мысалы, М.Әуезовтің «Абай жолы» романында Абайдың «сабырлы жүзі»мен «ойлы көзі» оның рухани тереңдігін бейнелейді.

Ресми және ғылыми мәтіндерде сын есімдер негізінен бейтарап мағынада қолданылады және адамның кәсіби немесе әлеуметтік сипатын сипаттауға бағытталады («білікті маман», «жауапты қызметкер»).

Жүргізілген мәтіндік талдауда сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдердің жиілігі ішкі болмысты сипаттайтын сын есімдерден сәл жоғары екендігі анықталды. Бұл күнделікті өмірде адамның сыртқы сипатын сипаттауға көбірек мән берілетінін көрсетеді.

Қорытынды

Зерттеу барысында адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің лексикалық-грамматикалық ерекшеліктері жан-жақты талданды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері көрсеткендей, сын есімдер тек грамматикалық категория ретінде ғана емес, сонымен қатар адамдардың жеке тұлғасын, мінез-құлқын және сыртқы бейнесін сипаттауға арналған маңызды тілдік құрал болып табылады.

Адамның ішкі болмысын сипаттайтын сын есімдер көбінесе абстракт ұғымдарды, психологиялық күйді, мінез-құлықты білдіретінін көрсетті. Мұндай сын есімдер негізінен адамды ішкі дүниесімен сипаттай отырып, оның адамгершілік қасиеттерін, моральдық бейнесін, ой-санасын бейнелейді. Мысалы, «сабырлы», «қайсар», «ашушаң» сияқты сын есімдер адамның ішкі әлемінің тереңдігін ашуға қызмет етеді. Бұл сипаттар өз кезегінде адамдардың бір-бірімен қарым-қатынасы, әлеуметтік ортадағы орны мен рөлін түсінуге мүмкіндік береді.

Сыртқы болмысқа қатысты сын есімдер адам бітімінің сыртқы көрінісін, физикалық ерекшеліктерін сипаттайды. Олардың ішінде «сұлу», «арық», «шымыр» сияқты сөздер адамның дене бітімін, сыртқы келбетін көрсетуге бағытталған. Бұл сын есімдер тілде нақты және физикалық бейнелерді сипаттау үшін жиі қолданылады. Мұндай сын есімдер адамды сыртқы тұрғыдан бағалау мен сипаттау үшін қажет. Әдетте бұл сипаттамалар бірінші кездесуде немесе сыртқы әсерлер арқылы жасалады.

Зерттеу барысында ішкі және сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдер арасындағы грамматикалық және семантикалық ерекшеліктер де анықталды. Ішкі болмысқа қатысты сын есімдер көбінесе баяндауыш немесе толықтауыш қызметін атқарып, адамның мінез-құлқын немесе эмоциялық жағдайын сипаттайды. Ал сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдер жиі анықтауыш ретінде қолданылады, олардың негізгі мақсаты – тұлғаның физикалық сипаттарын анықтау болып табылады. Бұл тілдік ерекшеліктер адамның психологиялық бейнесі мен сыртқы келбетін бөліп көрсетуге көмектеседі.

Семантикалық тұрғыдан алғанда, адамның ішкі болмысын сипаттайтын сын есімдер көбінесе жағымды немесе жағымсыз сипатта болып, адамның мінезі мен психологиялық күйін білдіретін категорияларға бөлінеді. Жағымды сипаттар адамның жақсы қасиеттерін, моральдық тұрғыдан жоғары қасиеттерін көрсетеді, ал жағымсыз сипаттар теріс мінездер мен эмоциялық тұрақсыздықты сипаттайды. Нейтралды сипаттар адамның сыртқы бейнесін сипаттайды, олар көбінесе физикалық сипаттарды, дене құрылымын немесе түр-сипатын білдіреді.

Қолданыс аясында ішкі болмысқа қатысты сын есімдер көбінесе көркем әдебиетте кеңінен қолданылады, себебі әдебиет адамның ішкі жан дүниесін, эмоциялық жағдайын, рухани әлемін терең суреттейді. Бұл сөздер көбінесе образды және символикалық мәнде қолданылады. Көркем шығармаларда авторлар адамның ішкі дүниесін көрсету үшін сыртқы сипаттарды пайдаланатыны белгілі. Мұндай тәсілдер адамның жан дүниесі мен сыртқы көрінісі арасындағы байланысты көрсетеді. Мысалы, М.Әуезовтің шығармаларында кейіпкерлердің сыртқы келбеті олардың ішкі жағдайымен тығыз байланысты, бұл әдебиетте сын есімдердің рөлін одан әрі арттырады.

Ғылыми мәтіндерде, керісінше, сын есімдер негізінен бейтарап сипатта болып, тұлғалардың кәсіби және әлеуметтік рөлдерін анықтауға бағытталған. Мұнда сын есімдер нақты әрі айқын түрде адамды немесе оның қызметін сипаттауға ұмтылады. Мысалы, «білікті маман», «жауапты қызметкер» сияқты тіркестерде сын есімдер адамның әлеуметтік рөлін немесе қызметін сипаттайды.

Зерттеу барысында қолданылған статистикалық деректер адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің жиілігі туралы мәліметтер берді. Сыртқы болмысқа қатысты сын есімдер ішкі болмысқа қарағанда жиі қолданылатыны анықталды, бұл адамның сыртқы келбетін сипаттауға көбірек көңіл бөлінетінін көрсетеді. Сонымен қатар, бұл нәтиже тілде адамның физикалық бейнесіне қатысты пікірлердің көп екенін дәлелдейді.

Қорытындылай келе, адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдер қазақ тілінің бай және әртүрлі лексикалық және грамматикалық құралдары арқылы тілдегі адам образын құрудың маңызды элементтері болып табылады. Олар тілде адамның мінезін, тұлғалық қасиеттерін, эмоциялық жағдайын, сондай-ақ физикалық ерекшеліктерін бейнелеуде маңызды рөл атқарады. Бұл сын есімдер адам болмысы мен жеке тұлғасын жан-жақты сипаттауға мүмкіндік беретін негізгі тілдік құрал ретінде көрініс табады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Касабекова, Ш. С. Қазақ тіліндегі сын есімдердің лексикалық-семантикалық ерекшеліктері. – Алматы: «Ғылым» баспасы, 2018. – 156 б.
2. Ахметова, М. А. Қазақ тіліндегі ішкі болмыс пен сыртқы болмысты сипаттайтын сын есімдер. – Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2020. – 175 б.
3. Ысқақова, С. Қазіргі қазақ тіліндегі лексикалық-грамматикалық құрылымдар. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 210 б.
4. Әлімбаев, К. Тілдің мәдени және әлеуметтік аспектілері. – Астана: Еуразия университеті баспасы, 2019. – 245 б.

ӘОЖ 81' 362

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ ЕТІСТІК КАТЕГОРИЯСЫНЫҢ САЛЫСТЫРМАЛЫ ГРАММАТИКАСЫ

Сағидулла Айман Серібекқызы

aimon2301@mail.ru

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің магистрі

Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Есматова Т.М.

Петропавл қаласы, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ және ағылшын тілдеріндегі етістік категориясы салыстырмалы түрде талданады. Атап айтқанда, етістіктің шақ, рай, есімше мен көсемше түрлері, жақ, жіктелуі, сондай-ақ төл сөз бен төлеу сөздегі етістіктің қолданысы және көмекші етістіктердің қызметі екі тіл негізінде салыстырылады. Сонымен қатар, сөйлемдегі сөз тәртібі мен етістіктің синтаксистік орнына назар аударылады. Зерттеу барысында екі тілдің грамматикалық ұқсастықтары мен айырмашылықтары анықталып, нақты мысалдармен негізделеді. Мақалада қазақ тілі мен ағылшын тілі пәндерінде етістік категориясының жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында қалай оқытылатынына талдау жасалады. Бұл материал тіл мамандарына, мектеп мұғалімдеріне және болашақ филологтарға әдістемелік және теориялық тұрғыдан пайдалы бола алады.

Кілт сөздер: етістік, шақ, рай, есімше, көсемше, жақ, жіктелу, төл сөз, төлеу сөз, көмекші етістік, сөз тәртібі, салыстырмалы грамматика, жаңартылған білім беру бағдарламасы, қазақ тілі, ағылшын тілі.

Аннотация: В данной статье проводится сравнительный анализ глагольной категории в казахском и английском языках. Рассматриваются такие грамматические явления, как времена, наклонения, деепричастия и причастия, лицо, спряжение глагола, а также употребление глаголов в прямой и косвенной речи, вспомогательные глаголы и порядок слов в предложении. Особое внимание уделяется синтаксическим функциям глагола и различиям в грамматических конструкциях двух языков. Кроме того, анализируется, как категория глагола преподаётся в школьных курсах казахского и английского языков в контексте обновлённой образовательной программы. Материал может быть полезен преподавателям, лингвистам и студентам-филологам как с теоретической, так и с методической точки зрения.

Ключевые слова: глагол, время, наклонение, причастие, деепричастие, лицо, спряжение, прямая речь, косвенная речь, вспомогательные глаголы, порядок слов, сравнительная грамматика, обновлённая образовательная программа, казахский язык, английский язык.

Abstract: This article presents a comparative analysis of the verb category in the Kazakh and English languages. It explores key grammatical aspects such as tense, mood, participles and gerunds, person, verb conjugation, as well as the use of verbs in direct and indirect speech, auxiliary verbs, and word order in a sentence. Special attention is given to the syntactic role of verbs and the structural differences between the two languages. The article also examines how verb categories are taught in Kazakh and English language classes within the framework of the updated school curriculum. This material may be useful for language teachers, linguists, and philology students for both theoretical and methodological purposes.

Keywords: verb, tense, mood, participle, gerund, person, conjugation, direct speech, indirect speech, auxiliary verbs, word order, comparative grammar, updated curriculum, Kazakh language, English language

Кіріспе

Етістік заттың іс-әрекетін, қимылын, күйін білдіретін сөз табы. Қазақ тілінде де, ағылшын тілінде де етістік сөйлемнің негізгі мүшелерінің бірі болып табылады және баяндауыш қызметін атқарады. Мысалы: бару, оқу, жазу, отыру. Ал, ағылшын тілінде: Verb (етістік) әрекетті (action), күйді (state), немесе оқиғаны (occurrence) білдіретін сөз табы. Сөйлемде міндетті түрде болады және көбінесе предикаттың (баяндауыштың) негізгі бөлігін құрайды. Мысалы: to go (бару), to read (оқу), to write (жазу), to sit (отыру). Алайда, олардың грамматикалық категориялары мен қолданылу ерекшеліктерінде елеулі айырмашылықтар бар.

Етістіктің грамматикалық категориялары:

Шақ категориясы – қимылдың, іс-әрекеттің сөйлеу кезінен бұрын, сөйлеу кезінен кейін және сөйлеу кезінде болғанын білдіретін етістіктің грамматикалық категориясы [1, б. 84]. Қазақ тілінде етістік шақтары негізгі үш топқа бөлінеді: өткен шақ, осы шақ, келер шақ. Олардың жасалу жолы – етістік түбіріне түрлі аффикстер жалғану арқылы жүзеге асады. Мысалы: Мен жеймін (Қазір жеп жатырмын немесе әдетте жеймін). Мен жедім (Өткенде жедім). Мен жеп отырмын (Қазіргі сәттегі ұзақ әрекет). Мен жеп қойдым (Нәтижесі бар өткен әрекет). Мен жегелі жатырмын (Келер шақ). Мен жемекпін (Болжамды келер шақ). Ағылшын тілінде қарастырсақ, шақ жүйесі күрделі әрі жүйеленген: негізгі 12 шақ бар, олардың әрқайсысы көмекші етістіктер мен негізгі етістіктің формасы арқылы жасалады. Етістіктің шақ категориясы өте күрделі. Әрбір негізгі шақтың (Present, Past, Future) өзіндік Simple, Continuous, Perfect және Perfect Continuous түрлері бар. Бұл шақтар іс-әрекеттің уақытпен қарым-қатынасын, аяқталу-аяқталмауын, ұзақтығын, нәтижесін білдіреді. Мысалы: I eat (Мен жеймін/жейтін боламын - жалпы әрекет). I am eating (Мен қазір жеп жатырмын - қазіргі сәттегі ұзақ әрекет). I ate (Мен кеше жедім – өткен шақтағы аяқталған әрекет). I have eaten (Мен жеп қойдым – нәтижесі қазіргі сәтпен байланысты өткен әрекет). Қазақ тіліндегі шақ мағынасы кейде контекст арқылы да берілуі мүмкін, ал ағылшын тілінде грамматикалық формалар шақты нақты көрсетеді [2, б. 26].

Рай (Mood) – қимылдың шындыққа, болмысқа қатынасын сөйлеушінің сөзі, түсінігі арқылы білдіретін етістіктің грамматикалық категориясы рай деп аталады [1, б. 83]. Негізгі райлар: ашық рай (нақты әрекет), бұйрық рай (әмір,

өтініш), қалау рай (тілек, ниет), шартты рай (шарттылық). Рай жұрнақтар арқылы жасалады. Ағылшын тілінде: Mood (рай) сөйлеушінің қатынасын білдіреді [2, б. 82]. Негізгі райлар: Indicative (баяндау рай), Imperative (бұйрық рай), Subjunctive (қалау рай), Conditional (шартты рай). He studies English (Indicative). Study harder! (Imperative). I wish I were taller (Subjunctive). If I were you, I would go (Conditional) [2, б. 76]. Етістіктің рай категориясы сонымен қатар, модаль етістіктер (can, could, may, might, will, would, shall, should, must) және шартты рай (conditional) арқылы беріледі [2, б. 52]. Модальді етістіктер – іс-әрекеттің мүмкіндігін, қажеттілігін, тілекті білдіреді. Мысалы: I can swim (Мен жүзе аламын – мүмкіндік). You should study (Сен оқуың керек – қажеттілік/кеңес). If I had money, I would buy a car. (Егер менде ақша болса, мен көлік сатып алар едім – шартты рай). Шартты райды ағылшын тілінде жасау үшін арнайы грамматикалық құрылымдар – “ if ”- clauses қолданылады. Қазақ тілінде шарттылық -са/-се жұрнағы арқылы білдіріледі [2, б. 73].

Етіс (Voice) – қимылдың, іс-әрекеттің нысан мен субъекті арасындағы қатынасын түрліше білдіреді. Етіс жұрнақтары етістік түбіріне жалғанғанда, етістік түбірінің салт-сабақтылық мәнін өзгертіп, сөйлемде субъекті мен нысанның арасындағы қатынас ауысады. Қазақ тілінде етіс төрт түрге бөлінеді: өздік, өзгелік, ырықсыз және ортақ етіс [1, б. 80-81]. Кітап оқылды (ырықсыз етіс). Іздеу салыс (ортақ етіс). Жылы киін (өздік етіс). Сабақ оқыт (өзгелік етіс). Ағылшын тілінде екі негізгі етіс бар: белсенді (active) және ырықсыз (passive). [2, б. 84]. She wrote a letter (Active). The letter was written by her (Passive). Қазақ тіліндегі етіс жұрнақтар арқылы жасалса, ағылшын тілінде passive voice – to be етістігі мен past participle формасы, яғни етістіктің өткен шағы арқылы жасалады. Бұл екі тіл арасындағы маңызды грамматикалық айырмашылық болып саналады.

Есімше және көсемше (Non-finite verbs) және қимыл атауы: – етістіктің ерекше түрлері болып саналады. Есімше – морфологиялық тұлғалануы мен синтаксистік қызметі жағынан өзіндік ерекшеліктері бар, етістіктің есім сөздерге де, етістікке де ұқсас ерекше түрі. Ол есім сөздер сияқты септеліп, көптеліп, тәуелденсе, етістіктер сияқты жіктеледі. Сондай-ақ, сөйлемде есім сөздер сияқты анықтауыш, етістіктер сияқты баяндауыш қызметінде қолданылады. Есімше етістіктің басқа түрлерінен есім сөздерге тән түрлену жүйесімен, қызметімен ерекшеленеді [1, б. 86]. Қазақ тілінде: етістіктің есімше (-ған, -ген, -қан, -кен, -атын, -етін, -йтын, -йтін, -ар, -ер, -р) және көсемше (-п, -ып, -іп, -ғалы, -гелі, -қай, -кей, -ғанша, -генше) деген түрлері бар. Олар да сөйлемде әртүрлі қызмет атқарады. Мысалы: Аққан су (Есімше сын есім қызметінде). Мен оқығалы көп болды (Көсемше пысықтауыш қызметінде). Бала жылап отыр (Көсемше баяндауышпен тіркесіп, қимылдың қатар орындалуын білдіреді). Ал, ағылшын тілінде: етістіктің есімше (participle) және тұйық етістік (infinitive) деген түрлері бар. Олар сөйлемде зат есім, сын есім немесе үстеу қызметін атқарады. Герундий де осы қатарға жатады [2, б. 106-112]. Мысалы: The running water. (Жүгіріп аққан су – есімше сын есім қызметінде). I like to

read (Оқу маған ұнайды – тұйық етістік толықтауыш қызметінде). Swimming is good for health (Жүзу денсаулыққа пайдалы – герундий бастауыш қызметінде).

Жақ категориясы – етістікке тән грамматикалық категориялардың бірі. Жақтық мағына жақ категориясының грамматикалық көрсеткіштері – жіктік жалғаулары арқылы беріледі. Қазақ тілінде жіктік жалғауының үш жағы (сөйлеуші, тыңдаушы, бөгде), жекеше, көпше түрі бар. Етістік жіктік жалғаулары арқылы субъектімен жақ жағынан байланысады [1, б. 85]. Қазақ тілінде: етістіктер барлық жақтарда (жекеше және көпше) жақтық жалғауларды қабылдайды. Бұл сөйлемдегі бастауышпен етістіктің грамматикалық байланысын көрсетеді. Мысалы: Мен барамын. Сен барасың. Ол барады. Біз барамыз. Сендер барасындар. Олар барады. Жақтық (тұлғалық) жалғаулар – ағылшын тілінде: етістіктер негізінен үшінші жақ осы шақта (present) жекеше түрінде ғана (-s, -es) жалғауын қабылдайды [2, б. 2]. Басқа шақтарда етістік өзгеріске ұшырамайды (be етістігі мен модаль етістіктерді есептемегенде). Мысалы: I go. You go. He/She/It goes. We go. They go.

Етістіктің жіктелуі (Conjugation) – ағылшын тілінде: етістіктің жіктелуі шақтар мен райлар бойынша көмекші етістіктердің (to be, to have, to do) өзгеруі және негізгі етістікке әртүрлі формалардың қосылуы арқылы жүзеге асады. Көптеген етістіктердің дұрыс емес (irregular/regular verbs) түрлері бар, оларды арнайы жаттау қажет [2, б. 293]. Қазақ тілінде: етістіктің жіктелуі негізінен жақтық жалғаулардың қосылуы арқылы жүреді. Етістік түбірі өзгермейді (кейбір дыбыстық өзгерістерді есептемегенде). Дұрыс емес етістіктер саны ағылшын тіліне қарағанда аз.

Көмекші етістіктер (Auxiliary verbs) күрделі етістіктің құрамында есімше, көсемше тұлғаларында қолданылып, қимылдық ұғымды білдіретін жетекші етістіктерге түрлі грамматикалық мағына үстеуде және қимылдың жүзеге асуын нақты сипаттап, дәл беруде ерекше қызмет атқарады [1, б. 78]. Қазақ тілінде: көмекші етістіктер негізгі етістікке қосылып, оның грамматикалық мағынасын толықтырады (мысалы: бара жатыр, оқып бітті). Ал, ағылшын тілінде: auxiliary verbs (көмекші етістіктер) шақ, рай, етіс және басқа да грамматикалық мағыналарды білдіру үшін қолданылады (мысалы: to be, to have, to do, will, can және т.б.) [2, б. 102].

Етістіктің сөйлемдегі орны бойынша қазақ тілінде етістік, көбінесе, баяндауыш қызметін атқарып, сөйлем соңында орналасады. Бұл – сөз тәртібінің негізгі заңы болып табылады. Сондай-ақ, стильдік мақсатта етістік сөйлем басында не ортасында да келе алады, бірақ мұндай қолданыстар сирек кездеседі. Мысалы: – Ол кітап оқып отыр (етістік соңында). – Келді ол кенеттен (стильдік мақсатта) [3, б. 89]. Ағылшын тілінде: Ағылшын тілінде сөздердің негізгі тәртібі SVO (Subject-Verb-Object) болып табылады, яғни етістік субъектіден кейін және объектіден бұрын келеді [2, б. 218]. Бұл сөз тәртібіндегі айырмашылық екі тілдің синтаксисінде маңызды рөл атқарады.

Төл сөз бен төлеу сөздегі етістіктің рөлі (Direct/Indirect or Reported speech). Төл сөзде етістік тура айтушының сөзімен беріледі, сондықтан жақ, шақ өзгермейді. Мысалы: Ол: «Мен барамын», – деді. Төлеу сөзде етістік жанама

түрде беріледі, сондықтан шақ, жақ, рай өзгереді. Мысалы: Ол баратынын айтты. Төл сөзде етістік өз қалпында, ал төлеу сөзде мазмұнға сай түрленіп қолданылады [4, б. 217-225]. Ағылшын тіліндегі Direct speech қазақша төл сөзге сәйкес келеді. Ол сөйлеушінің сөзін тура, өзгеріссіз жеткізеді. Мысалы: She said, “I am happy.” – Ол: «Мен қуаныштымын», – деді. Indirect (немесе Reported) speech – төлеу сөзге сәйкес. Ол сөйлеушінің ойын жанама түрде, шақ пен есімдікті өзгертіп жеткізеді. Мысалы: She said that she was happy. – Ол қуанышты екенін айтты. Direct speech – төл сөз. Indirect/Reported speech – төлеу сөз [2, б. 90].

Сонымен қатар, ағылшын тілінде phrasal verbs – етістік пен шылаудың (мысалы, up, out, in, off) тіркесуінен құралған күрделі құрылым, ол көбіне идиомалық, яғни тура аударуға келмейтін мағына береді. Мысалы: give up – бас тарту, look after – қарау. Бұл құрылымдар сөйлеу тілі мен жазба стильде өте жиі қолданылады және олардың мағынасы жиі контекст арқылы айқындалады. [5, б. 274]. Ал, қазақ тілінде дәстүрлі түрде фразалық етістік термині қолданылмаса да, етістік + толықтауыш/шылау/зат есім үлгісіндегі тіркестер ағылшын тіліндегі фразалық етістіктерге ұқсас қызмет атқарады. Бұл тіркестер де тұтас бір мағына береді және кейде идиомалық сипатқа ие болады. Мысалы: қол ұшын беру - көмектесу, көз жеткізу – сендіру. Ағылшын тілінде фразалық етістіктердің құрамындағы шылаулар (particle/preposition) етістік мағынасын түбегейлі өзгертуі мүмкін, ал қазақ тіліндегі ұқсас тіркестерде бұл рөлді толықтауыш немесе есім сөз атқарады. Сондай-ақ, ағылшын тіліндегі фразалық етістіктер шақ пен райға байланысты өзгерсе, қазақ тіліндегі тұрақты етістік тіркестері етістіктің өзі арқылы жіктеліп, шақтық, райлық мағыналарды береді. [6, б. 90].

Қазақстан мектептерінде ағылшын тілі де, қазақ тілі де әдетте 1-сыныптан бастап оқытылады. Бірақ оқытудың қарқындылығы мен мазмұны сыныптарға байланысты әртүрлі болады. Мектеп бағдарламасы бойынша қарастырсақ, етістікті оқыту – ҚР Білім және ғылым министрлігінің жаңартылған білім мазмұнына сәйкес, жүйелі түрде жоспарланған. Қазақ тілі пәні бойынша:

- 3-сыныптан бастап етістіктің негізгі белгілері таныстырылады;
- 5–6-сыныптарда етістік түрлері, шақ, рай және етіс категориялары қарастырылады;
- 8–11-сыныптарда күрделі грамматикалық құрылымдар мен етістіктің синтаксистік қызметі оқытылады [7].

Ағылшын тілі пәні бойынша:

- 2-сыныптан бастап қарапайым етістіктер мен to be, have got, can сияқты формалар таныстырылады;
- 5–7-сыныптарда негізгі шақтар (Present, Past, Future Simple), бұйрық рай және көмекші етістіктер оқытылады;
- 8–11-сыныптарда Continuous, Perfect, Passive voice, шартты сөйлемдер және күрделі грамматикалық құрылымдар меңгеріледі [8].

Әдістемелік ұсыныстар

Екі тілдегі етістікті салыстыра оқытудың тиімді әдістері:

1. Салыстырмалы кестелер – шақ, рай, етіс түрлерін кестемен салыстыру арқылы оқушылар грамматикалық құрылымдарды тез меңгереді.

2. Аударма жаттығулары – бір тілден екінші тілге аудару арқылы грамматикалық сәйкестікті байқауға мүмкіндік береді.

3. Рөлдік ойындар мен диалогтар – етістік формаларын сөйлеу барысында қолдануға жағдай жасайды.

4. Грамматикалық трансформация – сөйлем құрылымын өзгерту арқылы оқушылардың тілдік икемі дамиды.

Қорытынды

Қазақ және ағылшын тілдеріндегі етістік категорияларын салыстыра оқыту – оқушылардың грамматикалық сауаттылығын дамытып қана қоймай, олардың екі тілді де жүйелі меңгеруіне ықпал етеді. Тілдік білім берудің сапасын арттыруда бұл бағыт – тиімді әдістемелік құрал ретінде өзекті бола береді. Болашақта салыстырмалы грамматика негізінде интеграциялық сабақтар мен арнайы оқу құралдарын дайындау ұсынылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қазіргі қазақ тілі морфологиясы: Оқулық. Г. О. Сыздықова. – Алматы, 2012. 160 б.
2. Murphy, Raymond. English Grammar in Use. – Cambridge University Press, 2019. 293 б.
3. Сайрамбаев Т. Қазақ тілінің синтаксисі. — Алматы: Мектеп, 2003. 89 б
4. Жанпейісов Е., Мұсабаев Ғ., Томанов М. Қазақ тілінің грамматикасы. Синтаксис. – Алматы: Ғылым, 2002. 217–225 бб.
5. A. J. Thomson & A. V. Martinet. A Practical English Grammar. — Oxford University Press, 2001. 274 б.
6. Қазіргі қазақ тілі. Лексика, грамматика: Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. — Алматы: Мектеп, 2006. 90 б.
7. ҚР Білім және ғылым министрлігі. Жалпы білім беретін мектептің қазақ тілі пәні бойынша оқу бағдарламасы (орта білім беру мазмұнын жаңарту аясында). – Астана, 2022.
8. ҚР Білім және ғылым министрлігі. Ағылшын тілі пәні бойынша оқу бағдарламасы (орта білім беру мазмұнын жаңарту аясында). – Астана, 2022.

ӘОЖ 821.512.122

ТҰРСЫНЖАН ШАПАЙ ПРОЗАСЫНДАҒЫ АДАМ ТАБИҒАТЫ ЖӘНЕ РУХАНИ ІЗДЕНІС

Сәрсенбек Айдана Меирбекқызы

aidanaaa_sarsenbek@mail.ru

6B01707 – Қазақ тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасы

Ғылыми жетекші: **Бөкен Г.С.**

PhD., қауымдастырылған профессор

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,

Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа:Мақалада заманауи қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі Тұрсынжан Шапайдың «Айна сарай», «Өтірік пен шын», «Дауыстар мен жаңғырықтар» және «Құлан құдыққа құласа...» және басқада прозалық шығармалары талданып, адам болмысы мен рухани ізденіс мәселелері қарастырылады. Жазушының адам табиғатын философиялық,

психологиялық және көркемдік тұрғыдан зерделеу тәсілдері, сондай-ақ әдеби форма мен мазмұн тұрғысындағы жаңашылдығы сараланады.

Кілт сөздер: адам болмысы, көркем проза, рухани ізденіс, стиль, философиялық проза.

Аннотация: В статье рассматриваются прозаические произведения одного из ярких представителей современной казахской литературы Турсынжана Шапая — «Зеркальный дворец», «Ложь и истина», «Голоса и эхо» и «Если кулан упадет в колодец...». Особое внимание уделяется вопросам человеческой природы и духовных поисков. Анализируются подходы автора к осмыслению человеческой сущности с философской, психологической и художественной точек зрения, а также новаторство в литературной форме и содержании его произведений.

Ключевые слова: человеческая сущность, художественная проза, духовные поиски, стиль, философская проза.

Abstract: This article analyzes the prose works of one of the prominent figures of contemporary Kazakh literature, Tursynzhan Shapay — “Mirror Palace”, “Lie and Truth”, “Voices and Echoes”, and “If a Kulan Falls into a Well...”. The focus is on issues of human nature and spiritual search. The study explores the author’s approach to interpreting human essence from philosophical, psychological, and artistic perspectives, as well as his innovative use of literary form and content.

Keywords: human nature, literary prose, spiritual search, style, philosophical pro

Қазіргі әдебиетте жазушының шығармашылық стилі – оның ойлау жүйесі мен дүниетанымын танытатын негізгі ерекшеліктердің бірі. Стиль ұғымы автордың көркемдік әлемін, тілдік құрылымдар арқылы бейнелейтін өзіндік қолтаңбасын білдіреді. Қазақ прозасында өзіндік үнімен ерекшеленген Тұрсынжан Шапай – ұлттық сананы оятуға ұмтылған, заманауи қоғамды сынмен бейнелейтін қаламгер. Оның прозасы тілдің көркемдік қуаты мен бейнелеу тәсілдерінің мол мүмкіндігін аша түседі. Мақаланың мақсаты – жазушы шығармаларындағы стильдік ерекшеліктерді айқындап, көркемдік әдістерді ғылыми негізде саралау. Шапай шығармаларында авторлық баяндау көбіне кейіпкер көзқарасы арқылы жүргізіледі. Мұндай баяндау тәсілі арқылы жазушы кейіпкерлерді тереңірек ашып, олардың ішкі дүниесін жеткізеді. Рәбиға Сыздық «авторлық баяндаудың стильдік бояусыз түрі қазақ прозасында жиі кездесетінін» атап өтсе, Шапай бұл тәсілді ауызекі тіл мен эмоционалдық бояу арқылы түрлендіреді. [2] «Үйдің иесі» әңгімесінде гротеск пен аллегория көркемдік құрал ретінде қолданылған. Мұндағы «үйдің иесі» – нақты тұлға емес, қоғамның метафоралық бейнесі. Жазушы этнографиялық, портреттік және заттық детальдарды қолдана отырып, қоғамдағы рухани ахуалды көрсетеді. «Статус» пен «Қазақпен саудаласу» әңгімелерінде жазушы ирония мен сарказм арқылы әлеуметтік шындықты ашады. Жалған беделге ие адамдардың бейнесі, ұлттық тілге деген селқостық, мансап қуған тобырлық сана — барлығы автордың ащы сатирасымен жеткізіледі. «Әдеби айтыс» – әдеби сынның өз ішіндегі қайшылықтары мен жалғандықтарын бейнелейтін шығарма. Жасанды мадақтау, тарихи деректерді бұрмалау, ойдан шығарылған әдеби терминдер – бәрі шынайы сын ретінде ұсынылған. «Тамтракоплуотизм» секілді жалған сөздер – осының айғағы. Жазушы кейіпкерлер тілінде жиі

ауызекі сөйлеу үлгілерін қолданады: «көрші-еке», «құлын болайын», «мәмбет», «понимаешь». Бұл тәсіл кейіпкерлерді табиғи, өмірге жақын етіп көрсетіп, оқырманға әсерін күшейтеді. Диалог пен монолог формалары шығармаларда шынайылық пен көркемдік бояуды арттыра түседі.

Адам – әдебиеттің мәңгілік тақырыбы. Бірақ бұл ұғым әр ғылымда әрқалай қарастырылады: философияда – жан мен ақыл иесі ретінде, психологияда – сана иесі ретінде, ал әдебиетте – өмірлік тәжірибесі мен ішкі әлемі арқылы көрінеді. Заманауи қазақ әдебиетінде бұл мәселені ерекше, жаңаша қырынан қозғайтын қаламгер – Тұрсынжан Шапай. Оның прозасында сыртқы әрекеттен гөрі, ішкі әлем, рухани ізденіс, адам болмысының табиғаты алдыңғы қатарға шығады. Бұл мақалада жазушы шығармаларындағы осы бағыттағы негізгі көркемдік әдістер мен тақырыптық өзектілікке талдау жасалады.

«Айна сарай»: Адамның өз болмысынан қашуы. «Айна сарай» әңгімесінде жазушы адам мен оның «мені» арасындағы күрделі байланысқа тоқталады. Кейіпкер сарай ішіндегі түрлі айналардан өзін көріп, соңында ең шынайы бейнесін көрсететін айнаға жеткенде, оған қараудан бас тартып, оны сындырып тынады. Бұл әрекет – адамның өз шындығымен бетпе-бет келгісі келмейтін ішкі қарсылығын, қорқынышын бейнелейді. «Өзіңді өзің таны» деген Сократ сөзі келтірілгенімен, кейіпкер бұл шындықпен жүздесуге дайын емес. Бұл – адам болмысының тереңінен қозғалатын философиялық ой. [1]

«Өтірік пен шын»: Мәңгілік тартыс – жаңаша көркем шешім. Бұл әңгімеде Тұрсынжан Шапай өтірік пен шындықты дербес кейіпкерлер етіп алып, олардың арасындағы мәңгілік тартысты ерекше формада көрсетеді. Автор әуелі ертегі тілімен баяндап бастайды да, екінші бөлімде баяндаушыны бірінші жаққа ауыстырып, өзі де сол оқиғалардың қатысушысы ретінде сөз алады. Бұл тәсіл әңгімеге динамика мен көркем шымырлық береді. Өтірік пен шын – сырттай таныс ұғымдар болғанымен, бұл туындыда олар адам өмірінің ішкі арпалысының символдары ретінде көрінеді. [3]

«Дауыстар мен жаңғырықтар»: Ақиқат пен елес арасындағы жік. Бұл шығармада жазушы шындық пен жалған, ақиқат пен қауесет арасындағы шекараны әдеби тілмен береді. «Дауыс» – ақиқаттың символы, ал «жаңғырық» – оның бұрмаланған, өміршең нұсқасы. Автор кейіпкерінің «дауысты» іздеуі арқылы шынайылыққа ұмтылысын көрсетеді. Бірақ бұл жолда оны алдаған, шатастырған жаңғырықтар көп. Бұл – қазіргі ақпараттық қоғамдағы жалған үн мен шынайы ойды ажыратудағы күрделі мәселені астарлы жеткізу. [4]

«Құлан құдыққа құласа...»: Күтпеген шешім мен жаңа мән. Халық арасында кең тараған тіркеске негізделген бұл әңгіме – автордың шығармашылық жаңашылдығын айқын көрсететін туынды. Құдыққа құлаған құланның құлағына келген бақа ойнамай, керісінше, сол сәтті пайдаланып, құтылып кетеді. Мұнда автор стереотиптік ойды бұзып, күтпеген шешім арқылы оқыrmанды таңғалдырады. Бұл – ескі мәтінге жаңа көзқарас, жаңаша мән беру. Әдеби мәтінге рефлексия жасау үлгісі. Жазушының шығармаларының әрқайсысы қазақ халқына деген жанашырлықпен, тіліне деген құрметпен, халықты «ояту» мақсатында жазылғандай. Оның осындай бір әңгімесі –

«Шырмауық». Бейне бір «бодандықпен» шырмалған халықтың тарихынан сыр шертетіндей. Бұл әңгімеде кейіптеу және диалогтар жиі ұшырасады.

Соңғы жиырма жылдың ішінде қазақ қоғамында орын алған түбегейлі өзгерістер ұлт руханиятына айрықша серпін беріп, әдебиетті жаңа кезеңге шығарды. Кеңес дәуірінде қатаң идеология мен социалистік реализм талаптарының шеңберінде дамыған қазақ көркем сөзі еркіндік алған алғашқы жылдары бағыт-бағдарын таппай, біраз уақыт абдырап қалғаны рас. Осы өтпелі кезеңде әдебиеттің тоқырауға ұшырағаны, қазіргі замандағы қарқынды өзгерістерге ілесе алмай қалғаны жөнінде пікірлер де жиі айтылды. Дегенмен, бұл көзқарастар тек уақытша құбылысқа байланысты туындаған болатын. Шын мәнінде, қазақ әдебиеті, әсіресе поэзия сияқты шапшаң реакция беретін жанрлармен қатар, ұзақ толғаныс пен терең байыптауды қажет ететін проза жанрында да жаңаша серпіліс танытты. Прозаиктер заман талабына бейімделіп, қоғамдағы өзгерістерді терең пайымдайтын жаңа тақырыптар мен сюжеттерге жол ашты. Осы шығармалар арқылы тәуелсіз елдің рухани кеңістігі қалыптасып, тарихи сананы жаңаша бағалау басталды. Қазақстанның егемен елге айналуы – бұл біздің жаңа ұлттық тарихымыздың бастауы. Енді біз өз тарихымызды бұрынғыдай көпұлтты империяның құрамындағы жұрт ретінде емес, дербес ұлт ретінде зерттеп, өткен жолымыздың тағдырлы беттерін ашық көрсетіп, азаттыққа жету жолымыздың заңдылығын ғылыми да, көркемдік тұрғыдан да негіздеуге міндеттіміз. Бұл тарихи үдерістермен қатар жүрген ұлттық әдебиет те жаңаша көзқарасты қажет етуде. Соңғы жиырма жылда жазылған прозалық туындыларда қаламгерлер тек ұлттық бояумен шектелмей, әлем әдебиетіндегі озық дәстүрлерді де игере бастады.

Қазіргі қазақ прозасы формалық және мазмұндық тұрғыдан айтарлықтай түрленіп отыр. Онда көркем антропология, символика, мистикалық-мифологиялық сарындар, ішкі рухани ізденістер айқын аңғарылады. Бұл бағыттар оқырманға бірден жеңіл көрінбеуі мүмкін, себебі олар терең пайым мен философиялық зерде талап етеді. Жаңа прозадағы ерекше образдар мен бейнелеу тәсілдерінің мән-мағынасын ашу, олардың көркем мәтін ішіндегі және одан тысқары жатқан астарларын түсіндіру – қазіргі әдебиеттанудың өзекті мәселелерінің бірі. Бүгінгі қазақ прозасындағы басты үрдістердің бірі – адам ішкі әлемінің тереңіне бойлау, кейіпкер психологиясын жан-жақты ашу арқылы адам табиғатын көркемдік шарттылықпен сипаттау. Қазіргі замандағы рухани сұраныс пен адам болмысына деген қызығушылық жазушыларды терең психологиялық және философиялық ізденіске жетелеп отыр. Осы тұрғыда жазылған шығармалар – тәуелсіздіктен кейінгі кезеңдегі қазақ прозасының көркемдік биігін танытатын айқын айғақтар. Қазақ прозасындағы осы жаңа бағыттар мен тереңдеулер оқырманнан да жоғары эстетикалық қабылдауды, күрделі мәтінмен жұмыс істеу дағдысын талап етеді. Сондықтан қазіргі әдебиетті оқып-түсіну, оған ғылыми талдау жасау — тек әдебиеттанушылар үшін емес, жалпы рухани даму үшін де маңызды міндет болып отыр.

Жоғарыдағы талдауларымызды тұжырымдай келе, адамзат баласы мәтіннің өзіне тән болмысқасиетін зерттеуге сан ғасырлардан бері ұмтылып

келе жатса да, оның бүгінгі күн талабынан зерттеуді қажет етіп жатқан тұстары әлі де көп. Бұл бағытта жаңадан қалыптаса бастаған қазақ мәтін лингвистикасы жас болса да біраз тәжірибе жинақтады. Ол еңбектер қазіргі прозамызға талдау жасаған соңғы жылдардағы зерттеулерді жинақтайды. Қазіргі қазақ прозасы – тәуелсіздік жылдарынан кейінгі қоғамдық және рухани өзгерістердің айнасы. Әдебиет – тек көркем шығармашылықтың нәтижесі емес, сонымен қатар ұлттың өзін-өзі тану үдерісінің құрамдас бөлігі. Кеңестік идеология құрсауынан босап шыққаннан кейінгі әдеби орта алғашында бағыт-бағдарын айқындауда қиындықтарға тап болса да, уақыт өте келе жаңа мазмұн, жаңа формалық ізденістермен толығып, әдебиеттің сапалық деңгейі жаңа белеске көтерілді. Жазушылар адам табиғатын тереңінен зерттеуге бет бұрып, адам болмысының мәнін философиялық, психологиялық, символикалық, тіпті мистикалық тұрғыда қарастыруға кірісті. Бұл үрдістер Тұрсынжан Шапай шығармаларынан да айқын көрініс табады. Оның «Айна сарай», «Өтірік пен шын», «Дауыстар мен жаңғырықтар», «Құлан құдыққа құласа...» атты әңгімелерінде адам мен «Мен» арасындағы күрделі қатынас, рухани дағдарыс, ақиқат пен елеске сену, моральдық таңдау мәселелері көркемдік тереңдікпен бейнеленген. Жалпы, қазіргі қазақ прозасында ұлттық мазмұнмен қатар әлемдік көркемдік тәжірибеге сүйену, модернистік және постмодернистік тәсілдерге жүгіну байқалады. Көркем антропология, ішкі монолог, символизм, ирония, гротеск сияқты тәсілдер арқылы жазушылар тек замана тынысын емес, адам жанын да зерделеуге ұмтылып отыр. Осы тұрғыдан алғанда, қазіргі қазақ прозасы тек ұлттық әдеби кеңістіктің өнімі емес, сонымен қатар адамзаттық құндылықтарды көтеретін, жаһандық әдеби үрдістермен үндесетін шығармашылық өріс екенін байқаймыз. Проза жанрының дамуы – ұлттық әдебиеттің тереңдігі мен кемелденуінің көрсеткіші. Қазіргі ғылымның тоғысқан, жаңа салаларының пайда болып жатқан кезеңінде қазіргі қазақ прозасындағы шығармаларының тілдік ерекшеліктерін зерттеу аса қажет.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Шапай Т. Таңдамалы. - Алматы, 2017. - 978 б.
2. Сыздықова Р. Көркем әдебиет тілін танудың қырлары.
3. Шапай, Т. Өтірік пен шын. – abai.kz, 2022.
4. Шапай, Т. Дауыстар мен жаңғырықтар – abai.kz, 2022.

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА РЕФЛЕКСИВТІ ДАҒДЫЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Синбаева Гульрайаз Кинжибулатовна
Абай Зарина Саятқызы, Сағат Мөлдір Рақымтайқызы

gsinbaeva@mail.ru , zarinaabai0401@mail.ru,
Moldirsagatt@gmail.com

*Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті,
Петропавл қ., Қазақстан*

Аңдатпа: бұл мақалада қазақ тілі сабақтарында рефлексивті дағдыларды қалыптастырудың ерекшеліктері туралы сөз етіледі. Рефлексияның білім алу жүйесінде маңызды орын алатыны жайлы айтылады. Оқытудағы рефлексияның негізгі кезеңдері аталып өтіледі. Өздерінің еңбектерінде рефлексия туралы мағлұмат берген ғалымдар мен зерттеушілердің айтылған пікірлері келтіріледі. Рефлексиялық ойлауды қалыптастыруда назарға алатын сұрақтар іріктеліп көрсетілді. Оқушылардың өздеріне есеп берулері арқылы алға қойған мақсаттарына қол жеткізуге болатындығы айтылады.

Кілт сөздер: Ерекшеліктер, білім жүйесі, рефлексивті дағды, еңбектер, саралау.

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности формирования рефлексивных умений на уроках казахского языка. Говорят, что рефлексия играет важную роль в системе образования. Обсуждаются основные этапы рефлексии в обучении. Приведены мнения ученых и исследователей, предоставивших в своих работах информацию о рефлексии. Были отобраны и представлены вопросы, которые следует учитывать при формировании рефлексивного мышления. Говорят, что студенты могут достичь своих целей, если будут нести ответственность перед собой.

Ключевые слова: Специфика, образовательная система, рефлексивные умения, труды, специализация

Abstract: this article discusses the features of the formation of reflective skills in Kazakh language lessons. It is said that reflection occupies an important place in the educational system. The main stages of reflection in teaching are mentioned. The opinions of scientists and researchers who have given information about reflection in their works are presented. Questions that should be taken into account in the formation of reflective thinking are selected. It is said that students can achieve their goals through self-reporting.

Key words: Features, education system, reflective skills, works, specialization.

Рефлексия дегеніміз – кез келген адамның өзіне сын көзбен қарап, қолынан келетін мүмкіндігін бағдарлай алып, негізгі ойды қорытындылап, түйіндеуге қабілеттілігі. Ол сәтсіздікті және жетістікті өн бойынан өткізіп қабылдай отыра, нақты шешім шығаруға бағыт-бағдар береді. Демек, рефлексия – өзіне, санасына және жасалған іс-әрекеттеріне назар аударып, оны қайта қарастыру үрдісі. Осы ұғым ежелден келе жатқан философиядан бастап көптеген ғалымдардың көңілін өзіне аударды. Соның ішінде Аристотель бұл терминге «ойлауға бағытталған ойлау» деп анықтама береді. Ал, ағылшын ойшылы Дж.Локк рефлексияны «ақыл ойдың өз қызметін бақылау» [1, 15 б.] деп түсіндіреді. Сонымен қатар, Пьер Тейяр де Шарденнің ойынша, рефлексия

тек білім алып қана қою емес, алған білімін одан әрі жетілдіріп, тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [2, 35 б.] дейді. Енді А.В.Хуторскийдің зерттеулеріне көз жүгіртсек, ол оқытудағы рефлексияның мына кезеңдерін:

1. Оқу процесіндегі іс-әрекетті аяқтау;
2. Орындалған жұмыстардың реттілігін жүйеге келтіру;
3. Әзірленген жұмыстардың тізбегін көрсетілген мақсаттарға сай жасалуын және оның тиімділігімен, нәтижесін бағалау;
4. Рефлексияның қорытындыларын анықтап, қалыптастыру;
5. Тәжірибе жүзінде жүзеге асыру. Осылайша, негізгі кезеңдерді сараптап, атап көрсетеді.

Осы ғалымдардың арасында Джон Дьюи алғашқылардың бірі болып рефлексияны ойлау процесінен бөлек түсінуге мүмкіндік беретін нақты анықтама ұсынды. Оның пікірінше, «рефлексия – ең алғашқы ойлар мен талдауларды тексеріп, оны растау немесе теріске шығару, күмән келтіруді толық қарастырып зерттеу жүргізуді білдіреді» [3, 28 б.]. Сонымен қатар Джон Дьюи рефлексияның аса маңызды рөлін атап өтті. Ол өз зерттеулерінде білім беру тек қана тәжірибе арқылы емес, сол тәжірибенің рефлексиясы арқылы жүзеге асатынын айтты. Себебі, бұл процестегі жаңа ақпараттар сараланады және танылады. Өзінің «Рефлексивное мышление» деген зерттеуінде рефлексиялық ойлаудың кездейсоқ ойлаудан айырмашылығы «байланыстыру» арқылы ажыратылады, бұл негізінен идеялардың белгілі бір ережемен орналасуын білдіреді, әрбір жаңа идея кейінгі оймен байланысып, алдағы уақыттағы идеяларға жол ашады деп көрсетеді. Дьюи рефлексиялық ойлауды жүзеге асыруда төмендегідей сұрақтарға жауап беру арқылы негізгі тұжырымға келуге болатынын көрсетті:

1. Нақты мәселені анықтау;
2. Мәселеге анализ жасау;
3. Сәйкес келетін жауапқа критерий құру;
4. Жауапты ұсыну;
5. Таңдалған жауапты бағалау;
6. Дұрыс жауапты таңдау;
7. Шешімді іске асыру үшін стратегияларды ұсыну.

Бұл тізбектелген сұрақтар құрылымы рефлексиялық ойлауды жүзеге асыруда кеңінен пайдаланылады.

Қазақ ғалымдарының ішінде рефлексия жайлы сөз еткендердің бірі - Асхат Әлімов. Ол кісінің тұжырымынша: «Тұлғаның білімді болуы бүгінде жеткіліксіз. Білім алушылар өзіне-өзі есеп беріп, ойлары мен әрекеттерін талдай білетін, келешекке нақты жоспар құрай алатын жауапкершілігі жоғары тұлғаларды қалыптастыруға қолайлы жағдай жасау» [3, 94 б.]. Осы тұрғыда рефлексивті дағдыларды қалыптастырудың ерекшеліктері елеулі орын алады. Тағы бір зерттеушілердің бірі Т.Кенжебаеваның пайымдауынша, «Рефлексия-болашақ ұстаздың танымын, зияткерлігін дамытудың ең негізгі тетігі».

Қазақ тілі сабақтарында рефлексивті дағдыларды қалыптастырудың ерекшеліктері оқушылардың іс-әрекеттері мен ойлау процестерін түсініп,

оларды қайта саралау қабілетін одан әрі дамыту үшін маңызды. Бұл дағдылар оқушылардың өздерінің жетістіктерін бағалау, қателіктерінен үйрену және оқу процесін тиімді етуге мүмкіндік береді. Рефлексивті дағдыларды қалыптастырудың ерекшеліктері бірнеше түрге бөліп қарастыруға болады:

1. Оқушылардың өздігінен әрекет етуін дамыту;
2. Оқытудың интерактивті әдістерін қолдану;
3. Оқушылардың тілдік рефлексиясын дамыту;
4. Мақсат қою және өзін-өзі дамыту;
5. Тілдік мәдениетті қалыптастыру.

Қазақ тілі сабақтарында рефлексивті дағдыларды қалыптастыру оқушылардың тілдік білімімен қатар дағдыларын жақсартып қана қоймай, әрбір оқушының жеке тұлға ретінде дамуын қамтитын өте маңызды процесс десек артық айтпағанымыз. Бұл дағдылар білім алушылардың алған білімін бағалауға, қателіктерінен сабақ алуы, шығармашылық қабілеттерін жетілдіріп және де тілдік құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді. Ұстаздың ең негізгі мақсаты – оқушылардың ойлауын тереңдетіп, рефлексивті түрде өз білімдерін жақсартуға ынталандыру.

Қорыта келе, рефлексия-ұстаз бен білім алушының арасындағы оқу процесін нығайтуға және жақсартуға бағытталған әрекет. Ә.Е.Жұмабаеваның көзқарасымен айтсақ, «Рефлексиялық үдеріс-талдау, жинақтау, саралау, салыстыру, қорытындылау секілді кезеңдерден тұрып, жаңа идеяларға, жаңа жоспарларға қол жеткізуге мүмкіндік жасайды». Яғни оқушы іс-әрекетінің жоғары деңгейде өтуіне негіз болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Захарченко М.В. Рефлексия в педагогике. – М.: СПб, 1998. – 312 с.
2. Ладенко И.С. Модели рефлексии. – Новосибирск: НГУ, 1995. – 132 с.
3. Әлімов А.Қ. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. Оқу құралы. – Алматы: 2013. – 448 б.

УДК 372.8

ВКЛАД БАУРЖАНА МОМЫШҰЛЫ В НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Тойболат Санжар

7М01702 «Орыс тілі мен әдебиеті» мамндығының 2 курс магистранты

Ахметова Татьяна Әлімжанқызы

ғылыми жетекші педагогика ғылымдарының кандидаты

«М.Қозыбаев атындағы СҚУ» КеАҚ

«Практикалық қазақ тілі» кафедрасының меңгерушісі

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа. Мақала қазақ халқының біртуар перзенті, бүкіл соғысты басынан өткеріп, әскери және азаматтық борышын абыроймен атқарған Кеңес Одағының Батыры Бауыржан Момышұлының өмірі мен қызметін зерттеуге арналған.

Авторлар Бауыржан Момышұлының өмір, соғыс, халық, әскер, әскери өнер тақырыптарына қатысты тұжырымдарына талдау жасады. Автор «патриотизм» ұғымының мәнін толығырақ зерттеген. Бауыржан Момышұлы «...патриотизм үйден басталады...» деп есептейді.

Осылайша, «патриотизм» ұғымы әлеуметтік және тарихи тұрғыдан қалыптасады. Бұл Отанға деген сүйіспеншілік сезімі, сондықтан ол Отанға қызмет етуден басталады. Ұлттық патриотымыз Бауыржан Момышұлы: «Тарихымыз – батырларға бай тарих. Халқымыз ерлікті жоғары бағалап, оны азаматтықтың, адамгершіліктің белгісі, өнегесі санайды. Ерлік ұрпақтан-ұрпаққа дәстүр болып қала бермек, өткенін білмеген, тәлім-тәрбиесін алмаған ұрпақтың келешегі шарасыз, келешегі шарасыз» дейді.

Тірек сөздер: отансүйгіштік, патриоттық тәрбие, отбасы, қазақ халқы, ұлт көшбасшысы, тарихи тұлға, туған жер, әскери өнер.

Abstract. The article is devoted to the study of the life and work of the Hero of the Soviet Union Bauyrzhan Momysheuly, who is a great son of the Kazakh people, who went through the entire war and honorably fulfilled his military and civic duty.

The authors analyzed the statements of Bauyrzhan Momysheuly regarding the topics of life, war, people, army and military art. The author studied the essence of the concept of "patriotism" in more detail. Bauyrzhan Momysheuly believes that "... patriotism begins at home ...".

Thus, the concept of "patriotism" is formed socially and historically. This is a feeling of love for the Motherland, and therefore it begins with serving the Motherland. Our people's patriot Bauyrzhan Momysheuly said: "Our history is a history rich in heroes. Our people highly praise heroism, considering it a symbol and example of citizenship and humanism. Heroic deeds will remain a tradition from generation to generation. "A generation of people who do not know their past, who do not receive education and lessons, are helpless, and their future is uncertain," he says.

Keywords: patriotism, patriotic education, family, Kazakh people, leader of the nation, historical figure, native land, military art.

Этот год очень знаменателен в истории нашей страны – 80-летие Победы в Великой Отечественной войне. Победа в этой войне определила будущее всей мировой цивилизации, свободу и демократию на нашей планете. Мы – народ Казахстана – являемся правопреемниками этой Великой Победы, и поэтому важно всегда помнить подвиги наших отцов, вклад нашего народа в разгром фашизма.

Воспитание молодых людей в духе истинного патриотизма должно быть основано на изучении жизни и деятельности таких выдающихся личностей, которые были и всегда остаются примерами самых достойных и уважаемых людей народа и страны. Герой Советского Союза Бауыржан Момышулы – один из тех великих сынов казахского народа, который прошел всю войну и с честью выполнил свой воинский и гражданский долг. В деле патриотического воспитания молодежи колоссальное значение имеют военные подвиги, командирские наказы, размышления писателя, сам жизненный путь великого героя.

За проявленное мужество и героизм в битве под Москвой Б. Момышулы в 1942 году был представлен к званию Героя Советского Союза, однако был удостоен лишь посмертно, 11 декабря 1990 года. Боевой и героический путь Б. Момышулы был отмечен двумя орденами Красного Знамени, орденами Трудового Красного Знамени, Дружбы народов, Отечественной войны I

степени, Красной звезды, медалями «За боевые заслуги», «За оборону Москвы», «За победу над Германией».

Бауыржан Момышулы известен и как талантливый писатель. Он писал о том, что видел и пережил на фронте, что потрясло и осталось в его памяти навсегда. Помогали ему в написании правды о войне те тридцать восемь тетрадей-дневников, что вел он на фронте, вел в любых условиях: на марше, в окопе, в снег и дождь и даже в окружении. Огромной любовью к простым солдатам, Родине пронизана его книга «За нами Москва» (1958), посвященная боевым подвигам Панфиловской дивизии. Момышулы – автор сборников рассказов: «Дневник офицера» (1952), «История одной ночи» (1954), «Фронтовые встречи» (1962). В 1963 году им написана биографическая повесть о генерале И. В. Панфилове «Наш генерал», а за книгу повестей и рассказов «Наша семья» в 1976 году он был удостоен Государственной Премии Казахской ССР.

Имя Бауыржана Момышулы было и остается популярным в народе. Его героической жизни посвящены произведения А. Нуршаихова «Истина и легенда», З. Ахметовой «Светлые дни», Бахытжана Момышулы «Когда ты рядом», «Восхождение к отцу», М. Калдыбаева «Незабываемые встречи», А. Кривицкого «Не забуду вовек», Д. Снегина «На дальних подступах», М. Габдуллина «Мои фронтовые друзья». Объемные системные исследования были проведены и военными учеными Х. С. Мухамбеткалиевым, К. Серикбаевым. В этих научных исследованиях проанализирована биография, военно-педагогическое и литературное наследие Момышулы.

Изучение творчества военного, ученого и писателя Бауыржана Момышулы приводит к мысли, что оно актуально на современном этапе. Актуальность работы обусловлена необходимостью изучения творчества Бауржана Момышулы, как писателя стороны, и, как публициста, с другой. В творчестве Бауржана Момышулы удивительным образом соединились и воинская доблесть, и литературный талант. В данной работе рассматривается именно писательский и публицистический аспекты его деятельности. Важен тот факт, что невозможно полностью отделить его творчество от его боевого пути, ведь во многих произведениях он выступает не только как автор, но и как герой.

Бауыржан Момышулы 25 лет своей жизни провел в армии. Конечно, это большой университет. За эти 25 лет он встречался и учился у многих командиров, служил под началом многих генералов и получил образование. Он был полководцем и воспитал представителей многих народов. Командир - военный учитель. Сотрудничество Батыра с людьми всех национальностей само по себе является познавательным опытом. Потому что вы обращаете внимание на уникальные особенности каждой нации. Вы задаетесь вопросом, почему этот народ уважает свои традиции, а этот народ уважает это. Вы держите близко души каждой нации.

«Я человек, который уважает другие нации и любит свою собственную нацию». Я человек, который неустанно боролся с фашизмом, который поднял знамя нацизма. Я один из тех, кто возглавлял борьбу с нацистской армией

Гитлера. Я боролся с фашистами всем сердцем и душой! Я имею в виду, что и ненависть к врагу, и любовь к Родине я вселил в сердце каждого солдата и каждого командира, находящегося у меня в подчинении! «Не на запястье!..» [1, с. 31] - говорит Бауыржан.

Он также написал письмо в Казахстан, страдающий от кровопролития в страшной войне, в котором выразил намерение организовать поэтический конкурс народных поэтов, который поднимет дух народа. Он постоянно высказывал свое мнение о необходимости сохранения некоторых из наших национальных костюмов, уважения к старшим, почитания наших матерей и заботы о наших стариках. Это было благородное желание внести свой национальный вклад в культуру, обычаи и сознание нашего многонационального государства, национального по форме и социалистического по содержанию.

Конечно, все это, прежде всего, плод воспитания, которое было заложено в сердце Бауыржана Момышулы местом его рождения и средой, в которой он вырос. Главное - это проявление характера, заложенного в бесценных качествах, дарованных ему природой.

«Исторический человек! Его биография написана огнем. Пример для следующего поколения! Храбрость достойна подражания! «Только день рождения делает людей лидерами нации» [2, с. 122]. Да, сам герой так говорит, он именно такая историческая личность. Бауыржан Момышулы, чьи пламенные мысли сверкали, как молнии, чьи слова были свирепы, но чья доброта была обильна, чьи интересы были его собственными и интересами его потомков, чьи мысли были глубоки, а действия подобны мечам, был рожден из справедливости, которая заставит упасть черное перо.

Вообще, прежде чем остановиться на большом вкладе публициста в патриотическое воспитание, давайте проясним значение и содержание этого слова.

Прежде всего, давайте рассмотрим слова «Отан» и «родная земля». В качестве примера было бы полезно привести отрывки из произведений казахских писателей, посвященные именно этой теме.

Жусупбек Аймауытов пишет в своем романе «Карткожа» пишет о том, что нет ничего роднее и важнее, чем земля, на которой ты родился, учился жил, работал, женился. Человек может быть счастлив только на Родине: «Туған жердің қадірін туғалы түзге шықпаған елдегі адам қайдан білсін? Туған жердің қадірін алыс жерге ұзатқан, ұзатқанына әлде талай жыл өткен қыз білмесе, кім білсін? Туған жердің қымбатын ғылым іздеп, шет жайлап, кітап қарап сарылып, көзінің майын тауысқан, көшенің шаңын көп жұтқан шәкірт білмесе, кім білсін? Туған жердің артығын, жазатайым іс етіп, күштілерге күш етіп, еріксіз елден айырылған, шеттен дәмі бұйырған, жаттан сыйлау көрмеген ер білмесе кім білсін? Туған жердің асылын қараңғы үйге қамалып, қара нан мен қара шай жүрегін кесіп жатқанда, қазы, қарта, сары қымыз көзінен бір-бір ұшып есіл елін сағынған, бір көруге зар болған тұтқын білмесе, кім білсін? Туған жердің қадірін әлеуметтің ісіне басын байлап жегілген, кеңседе қағаз кемірген, күйіп-

пісіп, көбеп боп, еңбегінің жемісін көрсем-ау деп телмірген, тар көше мен тар үйде бойы бір сергіп көрмеген азамат білмей, кім білсін? Ыстық қой, шіркін, туған жер! Туған жерге жеткенше, қайтіп дәтің шыдайды? Кім сағынбас өз қағын? Кім сүймесін өз жерін? Сүймесе сүймес зердесіз, шерсіз жүрек, тілеуі бөлек жетесіз...» [3, 86 б.]

А Бердыбек Сокпакбаев в своей повести «Меня зовут Кожа» говорит: «Я люблю природу. Я люблю настоящую поэзию. Сколько бы я ни читал Абая и Касыма, мне все мало. Мне хочется читать снова, мне хочется читать снова. Я забываю себя, когда слушаю мелодии Курмангазы и Даулеткерей. Под каждым словом поэмы Махамбета я слышу топот скачущих коней, звон копий и мечей. О, я преобразуюсь твоей добродетелью, казахская земля. «Разве не все эти чудеса, что росли и цвели на твоей земле...» [с. 4, 50] — так говорит темнокожий казахский мальчик, выросший в казахском ауле.

«Родина – это умение осознавать и ценить свое прошлое, и в первую очередь, ценить себя» (Ахмет Байтурсынулы), «Золотая мать, моя Родина, у меня нет больше сострадания к тебе, нет больше силы, чем ты, я горжусь твоей храбростью» (Мухтар Ауэзов), и те, кто защищал свою Родину от врага в кровопролитных войнах вчерашнего дня, «Верный человек любит свою Родину. Для честного и чистого сердца Родина – как мать. Делать то, что хочет Родина – это радость и источник гордости. «Наша любовь к Родине неизмерима» (Баубек Булкышев), «Родина – это место, где человек родился и вырос, его Родина, его народ, природные богатства, люди, общественное и государственное устройство, язык, культура, образ жизни, обычаи и традиции, которые стали историческим домом определенного народа» (Бауыржан Момышулы) разве их пламенные слова не бьются как стук одного сердца? Даже признание известных писателей мира что «Тот, кто не может любить свою страну, не может любить ничего» (Д. Байрон) и «Есть непростительное преступление: измена Родине» (П. Бост) возвышает достоинство Родины, не так ли?

Конечно, проблема патриотического воспитания - великая цель, которая передавалась из поколения в поколение на протяжении всей истории человечества. Уникальна роль народного героя Бауыржана Момышулы в укреплении любви к Родине и формировании патриотического сознания у казахской молодежи.

Особое место занимают поучения героя и его героические деяния, которые он оставил в качестве примера для будущих поколений. Это потому, что великий идеал воспитания поколения патриотов заложен в их наследии. Человеческие ценности очевидны сразу.

«Казахи прошли через множество узких тюрем с тех пор, как стали казахами». Выдержав многочисленные нападения и походы, народ добился своей цели. Великие люди того времени - Исатай, Абай, Шокан — оставили свои имена навечно, служа народу. Они - исторические личности. Какой была бы нация, если бы не было лидеров, которые бы вели за собой массы, когда восходит солнце? Что происходит с человеком, если народ его не поддерживает? Наш народ не послал нас сюда как гостей, а послал нас на

фронт, чтобы защищать счастье народа. Война есть война, и мы можем погибнуть или получить ранения. Но, ребята, будьте честны с собой. Если мы умрем, мы будем мучениками, нас похоронят за народ. И если кто-либо из нас проявит уязвимость, предательство или трусость, мы потеряем свою честь в глазах людей и станем пятном на их чести. Давайте избежим этой ситуации, ребята. «Работаем ли мы или умираем, не будем забывать, что это ради жизни, ради народа и ради чести страны» [5, с. 187]. Вот искренние слова героя, патриота и гражданина. Самое главное, что явно прослеживается намерение не ставить черную метку на имени казахского ребенка.

«Основы воспитания молодого человека - уважение к старшим, выполнение своих обязанностей, соблюдение целомудрия, поддержание общественного порядка и соблюдение закона - признаются добродетелями, необходимыми для молодого человека». Эти же благородные качества в человеке сочетаются с огромным чувством любви к своей Родине, народу, семье. «Человек, получивший такое благородное воспитание, - настоящий воин». «Его качества - честность, порядочность и дисциплинированность» [6, с. 354], — говорит источник.

Батыр уделяет особое внимание национальным спортивным играм, которые являются сокровищницей национального опыта. Они считают, что их следует использовать на благо нам и в военных целях. Потому что эти игры наглядно доказывают, что они воспитывают в человеке смелость, гибкость, соответствующий энтузиазм, готовность идти на риск, решительность и даже готовность пожертвовать своей жизнью ради общего блага. Потому что «мужество - это не дар природы, а результат сознательного принуждения себя к встрече с опасностью ради исполнения своего патриотического долга». В этом случае человек, разделяя с друзьями не только добро, но и опасность, старается обезопасить себя и своих соотечественников, уничтожая врага, защищает свою гражданскую честь и достоинство от притеснений и позора, проявляет в себе такие благородные качества. Смелость - это сочетание расчетливых действий и риска, в то время как ловкость - это результат быстрого мышления и принятия решений, а также способности мышц подчиняться быстрому мышлению. «А ловкость - это умение сочетать смелость и ловкость» [6, с. 355].

Без сомнения, патриотизм - величайшее качество, необходимое каждому человеку. А патриотизм, как сказал Бауыржан Момышулы, начинается дома. Тот, кто почитает своих родителей, находится в мире со своими братьями и сестрами, уважает деревню, город и страну, где он вырос,

Если человек уважает это, он будет патриотом. Поскольку он не уважал своих родителей, он не уважает и родителей других. Без брата на родине не может быть интернационалиста в мире. Тот, кто не уважает камень своей деревни, не будет уважать и гору другой деревни. Тот, кто не любит свою нацию, не любит и другие нации. «Это не следует путать с национализмом», - заявил представитель. Молодые люди должны уметь различать эти два понятия, как будто это небо и земля.

«Честь - золотое знамя гражданина». Только тот ребенок, который уважает своих родителей, будет иметь честь. Они говорят, что я не опозорю их, не оставлю следов на их костях, умру, если умру, но не подведу своих родителей, братьев и сестер. Страна человека - его родители, его родина - его дом.

Патриотизм - чувство, сформировавшееся социально и исторически. Это чувство любви к Родине, и потому оно начинается со служения Родине. Наш народный патриот Бауржан Момышулы сказал: «Наша история – это история, богатая героями. Наш народ высоко воспеваает героизм, считая его символом и примером гражданственности и гуманизма. Героические подвиги останутся традицией из поколения в поколение. Поколение людей, не знающих своего прошлого, не получающих образования и уроков, беспомощно, а их будущее неопределенно. «Наш казахский народ – героический народ», – говорит он.

Сегодня для нас, молодого поколения, очень важны мысли Бауржана Момышулы, которые посвящены не только военной науке, но и жизни человека в целом.

О жизни...

«Я прошел свою жизнь без жалоб, пытаюсь понять мир обычного человека и мир звезд. Среди звезд, где нет мелкой возни, мне дышалось легче. Может поэтому я любил и звезды на своих погонах. Но мне было душно и тяжело среди тех людей, которые делают все чтобы истину превратить в ложь, а неправду выдать за правду, не желая или не умея выбрать за границы фальши».

«Думающий человек избрав дорогу последовательности, неизбежно заходит в тупик. Тогда он вынужден решать, то ли искать ему другие более сложные пути, понимая при этом что и эти дороги заведомо приведут в никуда, то ли начать строить свое новое мироздание, чтобы поселить в нем собственные убеждения».

"Они (герои) должны быть не в памятниках, а в памяти. Памятники через неделю теряют свою новизну, а потом мимо них проходят, как мимо аптеки, сквера, гастронома".

«Я далек от мысли причислять себя к гениям и великим, но я давно понял, что самые безгласные – это гении, что самые бесправные - это великие. Но про себя я знаю, что народ меня будет помнить долго, а начальство будет вспоминать с трибун по памятным датам и юбилеям, когда им это выгодно».

«Мысль заводит иногда так далеко, что можно из этой дали уже не вернуться. А мне порой уже не очень и хочется возвращаться. Но я слышу зов поколений и понимаю, что моя миссия на земле еще не завершена».

«Повелители осуждены быть подозрительными. Рабы обречены быть осторожными. Сосуд человеческого тела становится все более хрупким и ломким, чем выше он поставлен».

«...Нельзя торопиться покидать свой аул, называемый солнечной системой, даже если находится он на окраине».

«Иди дорогой народа, и ты не заблудишься... даже среди звезд. Будь вместе с народом, и ты не узнаешь одиночества даже в могиле».

О народе

«Без народа нет героя»

«Уважая других, имеешь права уважать себя – являясь полноценной личностью данной нации и гордясь своей нацией, ты можешь достойно относиться к другим народам».

«Всем сердцем хочу гордиться своим народом и с полным правом заявить, что казахский народ не является пасынком среди советских народов, что он достиг равенства истинного с другими народами родины, сохранив обычаи и традиции, свой язык, свои песни, свои корни, свое лицо и свою психологию».

О войне...

«Правду войны познать трудно сидя в тылу, но даже и мы, участники боев, не знаем ее до конца».

«Война - великий экзамен народной мощи, воли».

«Солдат и офицер - люди войны образ нашего времени, но прежде всего это мыслящие люди, вобравшие в себя опыт войны. Их характер, на первый взгляд будто бы узнается сразу, но дойдя до кажущейся вам вершины, вы замечаете следующий, удаленный от вас горизонт, и вы должны идти и идти вперед».

Об армии и военном искусстве

«В армии должна быть строгая дисциплина, основанная на чувстве глубокого человеческого достоинства. Осторожность в верном сочетании с решительностью – это основное качество героя».

«Воинская доблесть – самоотверженная решимость одержать победу, не считаясь ни с чем. Воинская доблесть складывается из дисциплины и мужества, умения, здоровья, силы, бодрости».

«Для обучения армии огневое крещение - первое необходимое испытание боевых качеств, дающее закалку войскам и имеющее весьма важное значение для дальнейших боевых действий».

«Полководец бессилён без войск, войска немощны без предводителей».

На современном языке Бауыржана Момышулы можно было бы назвать ведущим спикером, который всегда писал то, что было у него на уме и на сердце, не опережая время. Восхваление национально-демократических ценностей, забота о судьбе своего поколения, осознание угроз своей

национальности, равнодушие к национальной политике, воспитание поколения в духе патриотизма, восхваление героизма – вот черты, отличающие публицистику Бауыржана Момышулы. Вот почему Бауыржан Момышулы является лидером, который смог соответствовать требованиям своего времени и выйти за рамки тенденций того времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Фронтовые рассказы / Составитель Байтанов. – Алматы: Жазушы, 1970.
2. Нұршайықов Ә. Избранное: в двух томах. – Алматы: Жазушы, 1980.
3. Человек, у которого не было фамилии // Панорама Шымкента. — 2000. — С. 10 ноября
4. Шермаханова Р. Қазақ әйелдері бойындағы патриоттық (елжандылық) сезім көріністері [Текст] // Ұлт тағылымы. — 2004. — №1. — Б. 8-12. — Библиогр.:14 аталым
5. Бауыржан батыр. – Алматы, 1991. – 352 б.
6. Жамбыл. Ел қадірін біл, балам. – Алматы, 1996. – 515-529 бб.

ӘОЖ 821.512.122

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ӘЛЕМ БАЛАЛАР ӘДЕБИЕТІ ПРОЗАСЫНЫҢ ҮНДЕСТІГІНІҢ ДАМУ ҮРДІСТЕРІ

Шаймурат Елдана

eldanashaimurat@icloud.com

«Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті» Ке АҚ

Педагогикалық институт

6B01707 «Қазақ тілі мен әдебиеті» БББ-ның 4-курс студенті

Жетекші – филология ғылымдарының

кандидаты, қауымдастырылған профессор

Кажиева Г.К.

Көкшетау, Қазақстан

Аннотация: Созвучие казахской и мировой детской прозы — это результат взаимодействия национальных и глобальных литературных традиций. Этот процесс развивается под воздействием исторических, культурных, языковых и идейных факторов. Казахская детская литература уходит корнями в богатое наследие устного народного творчества, тогда как мировая детская литература формировалась под влиянием различных культур и исторических эпох. В данной статье мы рассмотрим процессы развития созвучия казахской и мировой детской прозы. Определим жанровые и тематические сходства.

Ключевые слова: казахская детская литература, мир детская литература, проза, гармония, жанровые сходства, тематические сходства, тенденции развития.

Аңдатпа: Қазақ және әлем балалар әдебиеті прозасының үндестігі – ұлттық және жаһандық әдеби дәстүрлердің өзара ықпалдасуының нәтижесі. Бұл үрдіс тарихи, мәдени, тілдік және идеялық факторлардың әсерімен дамып келеді. Қазақ балалар әдебиеті өзінің терең тамырларын халық ауыз әдебиетінен алады, ал әлем балалар әдебиеті әртүрлі мәдениеттер мен тарихи кезеңдердің ықпалымен қалыптасқан. Біз бұл мақалада қазақ және әлем балалар әдебиеті прозасының үндестігінің даму үрдістерін талдаймыз. Жанрлық, тақырыптық ортақ ұқсастықтарды анықтаймыз.

Кілт сөздер: қазақ балалар әдебиеті, әлем балалар әдебиеті, проза, үндестік, жанрлық ұқсастықтар, тақырыптық ұқсастықтар, даму үрдістері.

Abstract: The harmony between Kazakh and world children's prose is the result of the interaction between national and global literary traditions. This process has evolved under the influence of historical, cultural, linguistic, and ideological factors. Kazakh children's literature has deep roots in the rich heritage of oral folk art, while world children's literature has been shaped by various cultures and historical eras. In this article, we will analyze the development trends of the harmony between Kazakh and world children's prose. We will identify commonalities in genres and themes.

Keywords: kazakh children's literature, the world of children's literature, prose, harmony, genre similarities, thematic similarities, development trends.

Қазақ балалар әдебиеті мен әлем балалар әдебиетінің басты ерекшеліктерінің бірі – олардың ортақ тақырыптарға құрылуы. Балалар әдебиеті әр халықтың мәдениетіне тән құндылықтарды бейнелесе де, жалпыадамзаттық мәселелерді көтеретін осындай ортақ тақырыптар кездеседі.

Әлем халықтарының балалар әдебиетінде кездесетін негізгі идеялардың бірі – жақсылық пен жамандықтың күресі. Бұл тақырып әртүрлі халықтардың ертегілерінде ерекше көрініс табады. *Қазақ әдебиетінде:* «Ер Төстік», «Алтын сақа», «Керкұла атты Кендебай» секілді ертегілерде басты кейіпкер зұлым күштермен күресіп, әділеттілікке жетеді. *Әлем әдебиетінде:* «Гарри Поттер мен Волдеморттың күресі », «Күлбике мен өгей шешенің» арасындағы қарым-қатынас, «Арыстан патшадағы» жақсылық пен жамандықтың тартысы. Аталған шығармадағы тақырыптар балаларға өмірде әділдік үшін күресуді, жақсылық жасауға ұмтылуды үйретеді. Қазақ ертегілерінде батырлық пен ерлік – басты тақырыптардың бірі. *Қазақ әдебиетінде* «Алпамыс батыр», «Қобыланды батыр» жырлары балаларға халықтың батырлық дәстүрлерін үйретеді. *Әлем әдебиетінде:* «Артур патша» туралы аңыздар, «Өрмекші адам», «Бэтмен» сияқты заманауи шығармалар да ерлікті дәріптейді. Балалар әдебиетінде достық пен адалдық үлкен рөл атқарады. *Қазақ ертегілерінде:* «Жігіт пен айдаһар», «Аяз би» ертегілерінде адалдық пен достықтың күші көрсетіледі. *Әлем әдебиетінде:* «Маугли» (Р. Киплинг), «Қара бидай алқабында ұстаушы» (Дж. Сэлинджер) [1].

Қазақ және әлем балалар әдебиетінде жанрлық ұқсастықтар айқын байқалады. Жанрлық ұқсастықтарына келесі бағыттарды жатқыза аламыз: ертегілер, мысалдар, қиял-ғажайып немесе фантастикалық шығармалар, шытырман оқиғалы әңгімелер.

«Ертегі» халық арасында кең таралған ұғым. Қазақ халқының бала тәрбиелеу дәстүрінде ертегі ерекше орын алған, алады да. Ертегі көбінесе халықтың тұрмысы, кәсібіне байланысты, қоғам өмірінің шындығынан туындаған. Ертегі арқылы балаға «жақсыдан үйренуді, жаманнан жиренуді» үйреткен. Ертегі айту балалардың сөздік қорын байытуға, ауызекі сөйлеуге, ойлау қабілетін дамытуға ықпал еткен. Қазақ ауылдарында ертегі айтатын адамды жоғары бағалаған. Ертегінің мазмұнына аса жауапкершілікпен қараған.

Қазақ халқының ертегілерінің мазмұнына үңілгенде, бір жаман ой, жаман сөзді кездестірмейміз.

1986-1989 жылдары «Алатау» ұлттық арнасынан «Әлем халықтарының ертегілері» атты балаларға арналған бағдарлама эфирге шықты [2]. Осы мерзім аралығында әлем халықтарының 100-ден астам ертегісі қазақ тіліне аударылып, бейнетаспаға түсірілді. Мақсаты – жас жеткіншектер бойына ертегі тілімен мейірімділік, қайырымдылық, ізгілік, әділеттік идеясын сіңіру.

Фантастика – қазақ және әлем әдебиетінде де дамыған жанр. Қазақ фантастикасы – Талап Сұлтанбеков, Ғабит Мүсірепов сынды фантастик-жазушылармен толыққан жанр. Қазақ әдебиет әлемінде орнын ойып аларлықтай фантастик-жазушылар өте аз. Алайда қатарын толтырып келе жатқан фантастик-жазушылар әңгімелері үзілмеуде [3]. (1-кесте)

1-кесте

Шығарманың атауы	Көшпелі алтын	Гарри Поттер және сиқырлы тас
Жанры	Ғылыми-фантастика, аңызға негізделген	Қиял-ғажайып (фэнтези), сиқыр әлемі
Негізі	Ғылым мен ми құдіреті, аңыз-мифология	Сиқырлы әлем мен ертегі элементтері
Тақырыбы	Ғылым арқылы тылсымды тану, рухани құндылық	Жақсылық пен жамандықтың күресі, достық, батырлық
Басты кейіпкерлер	Сәмен	Гарри Поттер
Шығарманың басты кейіпкері	Ғылым мен тылсымды зерттеуші бала	Тағдырындағы ерекше миссияны атқарушы бала
Кейіпкер бейнесі	Шындық пен жұмбақтың ортасында, білімге құштар	Әлемді зұлымдықтан қорғауға тырысатын әділ, батыр бала
Сапары	Көшпелі алтынның жұмбағын шешуге саяхат	Хогвартс мектебіндегі сиқырлы сынақтар мен ізденістер
Қырлары	Екі шығармада ортақ	
Құндылықтар	Достық, ізгілік, шындықты іздеу, адалдық	
Қарсы күштер	Адам бойындағы ашкөздік пен зұлымдық (алтынға қызығу) – Волан-де-Морт сияқты зұлым күштер	

Мақсат	Жасырын шындықты ашу арқылы адам мен қоғамға пайдалы болу

Көшпелі алтын” — қазақы аңыздарға, ұлттық танымға, далалық рухқа сүйенеді. Кейіпкерлер де сол мәдениет аясында суреттелген.

“Гарри Поттер” — Батыс еуропалық (ағылшын) мифтер мен сиқырлы ертегілерге негізделген.(2-кесте)

2-кесте

Екі шығармадағы ортақ ұқсастықтар	Екі шығарманың айырмашылықтары
- Қиял мен таңғажайып әлемді суреттеу - Жақсылық пен зұлымдықтың күресі - Адамгершілік құндылықтар - Жастарға арналған	Бірі ғылыми-фантастика (Көшпелі алтын), екіншісі – фэнтези.Көшпелі алтын – ғылым мен ұлттық танымға сүйенеді, Гарри Поттер – сиқыр мен ертегілерге.Тарихи-танымдық (Көшпелі алтын) және. Приключение мен эпикалық күрес (Гарри Поттер)

Балаларға арналған шытырман оқиғалы шығармаларға тоқтала кетейік. Қазақ әдебиетінде: Бердібек Соқпақбаевтың «Менің атым – Қожа» шығармасы осы жанрға жатады.Әлем әдебиетінде: Марк Твеннің «Том Сойердің бастан кешкендері».Б.Соқпақбаевтың "Менің атым Қожа" шығармасы мен Марк Твеннің "Том Сойердің басынан кешкендері" — екеуі де бала психологиясын, балалық шақтың шынайы бейнесін суреттейтін туындылар. Екі шығармада да баланың ішкі жан дүниесі, еркіндікке ұмтылысы, қоғам мен ересектер әлемімен қақтығысы, жақсылық пен жамандықты ажыратуға деген талпынысы көрсетіледі. Қожа да, Том да — бұзықтығы бар, бірақ жүрегі таза, әділдікті қалайтын балалар [4].

"Менің атым Қожа" шығармасында Қожа – қиялшыл, сезімтал, кейде бұзықтыққа барса да, жүрегі таза бала. Ол өмірден өз орнын іздейді, жақсы адам болғысы келеді, бірақ кейде қателікке ұрынады. Оның ішкі ойлары мен арпалысы арқылы автор баланың ішкі әлемін терең ашады. Қожа – еркіндікті, әділеттілікті қалайтын бала, ол қоғам мен мұғалімдердің талаптарына бейімделуге тырысады, сонымен қатар өз болмысын жоғалтпауға тырысады.

Шығарманың 27 бөлімінде Қожа өз-өзіне құпия кеңес жасап, қаулы қабылдайды. Бұл бөлімде Қожаның ішкі жан дүниесін, өзін-өзі тануға, түзелуге ұмтылған күрделі мінезін анық бейнеленген.. Қожа — бір қарағанда бұзық, тәртіпсіз бала секілді. Бірақ бұл сәтте ол өзіне-өзі қатал қарап, мінез-құлқын саралап, нақты шешім қабылдай алатын, терең ойлайтын бала екенін көрсетеді.Қожаның “қылмыскер Қожамен бетпе-бет келуі” — бұл баланың өз-

өзімен беттесуі, ішкі арпалысы. Ол өзін екіге бөліп, бірін — тәртіпсіз Қожа, екіншісін — тәртіпке бет бұрғысы келетін Қожа ретінде бейнелейді. Бұл — бала санасындағы ішкі диалог, өзін-өзі тәрбиелеудің, сана-сезімнің өсуінің айғағы. Қабылдаған қаулылары — жай ғана бала қиялы емес, шын мәнінде тәртіпті болуға деген шынайы ниеттің көрінісі. Қожа тәртіпті болу үшін нақты әрекеттер жоспарын жасайды: сабақ оқуға тырысады, достарын қайта саралайды, өз қателіктеріне жаза белгілейді. Бұл оның жауапкершілік сезімі бар, болашағын ойлай алатын бала екенін дәлелдейді. Әжесімен диалогы да Қожаның бір жағынан бала қалпынан арылмағанын, ал екінші жағынан ақылы толысып келе жатқанын көрсетеді.

Повестің 10 тарауында Томның өзінің ішкі жан дүниесімен сырласады. Бұл біз жоғарыда атап өткен «Менің атым Қожа» шығармасының 27 бөлімімен ұқсас келеді. Томның мектепке қасіреттен түңілген күйде келуі – оның ішкі жан дүниесіндегі күйзелісті білдіреді. Ол өзін әлемдегі ең бақытсыз адамдай сезінеді, тіпті үнемі “тілін алмағаны үшін” Сидтен өш алғысы келмейді. Бұл — Томның әдеттегі бұзық мінезінен алшақтап, терең ойға батқан сәті. Яғни, ол өз-өзіне үңіліп, өз сезімдерін саралап, ішкі дүниесін түсінуге ұмтылады. Томның мектепке келіп, партаға сүйеніп, терезеге қадала қарауы — сырттай қарағанда жай мұңайған сәт сияқты. Алайда бұл — Томның ішкі арпалыс сәті. Ол өзін жалғыз, қажетсіз, көңілі қалған адам ретінде сезінеді. Бұл — баланың ішкі жан айқайы. Өз-өзімен үндемей күресуі — Томның ішкі әлемінде үлкен өзгеріс жүріп жатқанын көрсетеді. Том шынтағының астындағы затты байқамайды. Бұл — оның өзі үшін бұрын маңызды болған естелікті де елемейтін күйге түскенін көрсетеді. Мыс дөңгелек — махаббаттың, үміттің символы. Бірақ ол дөңгелекті көргенде жүрегі “тас-талқан болды”. Бұл — баланың алғаш рет шынайы эмоцияны сезінуі: сүйіспеншілік, мұң, күйзеліс. Яғни, Том енді тек ойын қуған бала емес, өз сезімін түсіне алатын тұлғаға айналып келеді. Том бұл сәтте өзін кінәлі сезінеді. Өзінің ұсақ-түйек істері, тәртіпсіздігі мен мақтаншақтығы оған енді үлкен қателік болып көрінеді. Бұл — баланың сана-сезімінің өскенін, ар-ұят, жауапкершілік деген ұғымдарға бет бұра бастағанын көрсетеді. Қожа шығармасында табиғат пен қиял арқылы үміт берілсе, Томда мұндай көрініс терең күйзеліс арқылы беріледі. Алайда дәл осы сәт — Томның өзгеріске қадам басар алдындағы іштей дайындық кезеңі. Бұл – оның рухани жаңғыруының бастамасы [5].

Екі шығармадағы Қожа мен Том – бүкіл қала мақтаныш ететін, үлгілі, тыныш жүретін балалар емес. Екеуі де шекпеннен шыққандай бір-біріне ұқсайды: қиялшыл, шындықты сүйетін, ішкі жан дүниесі бай, бірақ іс-әрекеті кейде тәртіпке сай келмейтін тентектер. Олар өз ортасында дараланып тұрады, бұзықтығымен де, шыншылдығымен де көзге түседі.

Қожа мен Том – әртүрлі елдің баласы болғанымен, екеуі де балалық шақтың бейнесін шынайы жеткізетін кейіпкерлер. Олардың ортақ қасиеті – шыншылдық, достыққа беріктік, сезімге адалдық, ал айырым қасиеті – әрқайсысының сол сезімді сыртқа шығару деңгейі мен мінез ерекшеліктері. Бұл екі шығарма – бала мінезінің шынайы, таза қалпын көрсете білген әдеби

мұралар. Олар оқырманды тек күлдіріп қана қоймайды, тәрбиелейді, ойландырады және бала көзқарасына терең үңілуге үйретеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қазақстан Баспагері мен полиграфистері. Анықтамалық. Алматы, "Білім" баспасы. 2005 ж. - 576 бет. ISBN 9965-09-134-X
2. Қасқабасов С. «Қазақ халық ертегілері». – Алматы: Ана тілі, 1994
3. Смирнова Н. «Дүниежүзілік балалар әдебиеті». – Мәскеу: Просвещение, 2000
4. Аймауытов Ж. «Психология және балалар әдебиеті». – Алматы, 1995.
5. Елеуенов Т. «Қазақ балалар әдебиетінің тарихы». – Алматы, 2001.

ӘӨЖ 811.512.122

ФРАЗЕОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДА КОГНИТИВТІ- КОММУНИКАТИВТІ ӘДІС- ТӘСІЛДЕРДІ ҚАЗАҚ ТІЛ САБАҒЫНДА ҚОЛДАНУ

Шакирбаева Ж.Д.

Қазақстан Республикасы Ұлттық ұланы академиясы тілдік даярлық
кафедрасының оқытушысы, лейтенант
Петропавл қ., Қазақстан

Аңдатпа: Мақала қазақ фразеологиялық жүйесін оқытудың когнитивті және коммуникативті әдіс-тәсілін анықтауға бағытталған. Қазақ фразеологиясының типологиялық және лексика-семантикалық сипаты, фразеологизмдердің функционалды - стилистикалық жіктелімі және прагматикалық сипаты туралы анықтамалар бере келе, когнитивті сипаттары қарастырылады. ЖОО фразеологизмдерді оқытудың когнитивті-коммуникативті моделін жүзеге асыру бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін талдау жұмыстары ұсынылып, алдыға қойылған мәселелерді шешудің тиімді жолдары анықталады. Тіл білімінің лингвистикалық саласынан бастау алатын когнитивті сала мен когнитивті саланы белгілі бір тақырыпты меңгеруде қолдану бүгінгі таңда креативті жолдардың бірі саналады. Мақала қазақ тіліндегі фразеологизм тақырыбын когнитивті- коммуникативті әдістерге салу арқылы оқытудың тиімді нәтижелерін көрсетеді.

Түйін сөздер: когнитив, коммуникатив, оқыту, тіл, фразеологизм, әдіс, тәсіл, білім алушы.

Аннотация: Статья направлена на определение когнитивно-коммуникативного подхода к обучению казахской фразеологической системе. Рассматриваются когнитивные характеристики казахской фразеологии, дающие определения о типологическом и лексико-семантическом характере, функционально-стилистической классификации и прагматическом характере фразеологизмов. Предложена работа по анализу результатов опытно-экспериментальной работы по реализации когнитивно-коммуникативной модели обучения фразеологизмов в вузе, определены эффективные пути решения поставленных задач. Использование когнитивной сферы и коммуникативной сферы, которая берет свое начало в лингвистической области лингвистики, при изучении определенной темы сегодня считается одним из творческих путей. В статье отражены эффективные результаты обучения теме фразеологии в казахском языке путем построения ее на когнитивно-коммуникативных методах.

Ключевые слова: познавательный, коммуникативный, обучение, язык, фразеология, методика, метод, метод, курсант.

Abstract: The article is aimed at defining a cognitive and communicative approach to teaching the Kazakh phraseological system. The cognitive characteristics of Kazakh phraseology are considered, which provided definitions of the typological and lexico-semantic character, functional and stylistic classification and the pragmatic nature of phraseological units. A paper is proposed to analyze the results of experimental work on the implementation of a cognitive-communicative model of teaching phraseological units at a university, and effective ways to solve the tasks are identified. The use of the cognitive sphere and the cognitive sphere, which originates in the linguistic field of linguistics, in the study of a particular topic is now considered one of the creative ways. The article reflects the effective results of teaching the topic of phraseology in the Kazakh language by building on cognitive and communicative methods.

Keywords: cognitive, communicative, learning, language, phraseology, methodology, method, method, cadet.

Фразеологиялық қор – тілдің бейнелі әрі мәнді қабатын құрайтын лексикалық жүйенің ерекше элементі. Қазақ тілінің фразеологизмдерін меңгеру арқылы курсанттар ұлттық тілдің терең мағынасын түсініп, сөйлеу мәдениетін жетілдіреді. Бұл – кәсіби қарым-қатынас пен тілдік әрекеттің тиімділігіне тікелей ықпал ететін фактор.

Қазақ тілі сабағында фразеологиялық бірліктерді меңгеру – тіл мен мәдениетті қатар танытудың маңызды тәсілі. Бүгінгі таңда әлемдік тілі білімінде когнитивті лингвистика мен коммуникативтік әдістер тіл үйретуде негізгі бағыттардың бірі ретінде қарастырылады. Осы орайда, қазақ тілі сабақтарында фразеологизмдерді когнитивті-коммуникативтік әдістермен оқыту білім алушылардың тілдік санасын жетілдіруде, сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда ерекше рөл атқарады.

Тіл үйренудің (*оқу, жазу, тыңдау, сөйлеу*) негізгі төрт сатысы бар. Бұлар бірнеше әдістер, мысалы коммуникативтік әдіс (курсантты сөйлеуге, қарым-қатынас жасауға бағыттау, білім алушылардың өз ойын қарапайым тілде жеткізе білуге үйрету, тақырыптық білімді меңгерту) болса [1,6], проблемалық әдіс (*әртүрлі проблемалық жағдайлар тудыру арқылы үйрету*), интерактивтік әдіс (*білім алушының ойлау қабілетінің белсенділігін арттыру*), проект (жоба) әдісі (*жобалау әдістері, постер қорғау*), сұрақ-жауап әдісі, түсіндіру әдістері [1, 7] және ойын әдістері арқылы түсіндіріледі.

Қазіргі таңда озық педагогикалық тәжірибелер, инновациялық ұсыныстар, ғылыми даярламалар, дамыта оқыту технологиясы, өзгертілген технологиялар және дәстүрлі технология бағыттарында көлемді ақпараттар жеткілікті. Осы орайда фразеологизмдерді оқыту әдістемесінде «коммуникативтік әдіс» деп аталатын әдіске бірекеңі жан- жақты талқылану үстінде.

Сондықтан коммуникативтік әдісті ұйымдастыру кеңістігіне де көбірек көңіл бөлінуде. Тіл үйренушілердің дөңгелене, еркін отырулары керек. Тілші-ғалым Лозановтың айтуынша, бұлай отыру тіл ережелерін меңгеруге деген, жалпы ақпаратты қабылдауға деген құлшынысты арттырады [2].

Коммуникативтік әдіс алғаш рет 60-70-жылдары Британ елінде қолданыла бастаған. Ол кезде ағылшын тілі халықаралық тіл статусынан ғана

алған еді. Осы ретте шетелдік ғалымдар дәстүрлі оқыту түрлерінің жаңартылуын қолға алды. Бұл мәселелерді шешу барысында, дәстүрлі (аудио-лингвальді, грамматикалық аудару) [2] әдістеріне көңіл бөлетін тілдік-лингвистикалық талдаудан гөрі, практикалық түрдегі коммуникативтік әдіс өзінің өміршеңдігін көрсетіп үлгерді.

Әр топта отырған курсанттардың білім деңгейлері бөлек. Берілетін материалдар осы ерекшеліктерге сай болып, әрбір білім алушының қабілеті, тілді қабылдау деңгейіескерілгені дұрыс.

Осы ретте көрнекіліктердің (ойсуреттердің) де қажеттігін, оның курсанттыңтілгедегенқызығушылығынарттыратынынескертеміз.Себебі, көрнекілік арқылы курсант көреді, естиді, ойлайды.

Сонымен қатар, тіл үйретуде оқытушы мен білім алушының қарым-қатынасы:

*Тиымсалуемес–бағытберу
Басқару емес – бірге басқару
Көндіру емес - сендіру
Басшылық емес – ұйымдастыру
Шектеуемес– еркінтыңдау [3,13]*

Сабақ үстінде оқытушы аз сөйлеп, көп тыңдайды. Жалпы қарым- қатынас бір арнаға бағытталады. Бір арнада бірнеше жаттығуды қызықты етіпұйымдастыру–тілдің коммуникативтілігінарттырады.

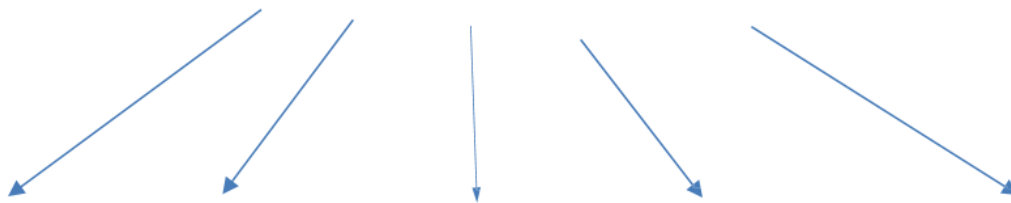
Коммуникативтік әдіс оқытушы мен курсант арасындағы психологиялық кедергілерді жоюға себебін тигізеді. Коммуникативтік әдістің негізгімақсаты – баланың ойын екіншіадамға қарапайым тілде жеткізе алуы, тілдік әркеттің толық орындалуы, өзара тіл табысып, пікір алысуға үйрету, әсіресе, сөйлемді онан әрмен шырайландыру үшін фразеологизмдерді қолдана алу қабілетін арттыру [4].

Мысалы, екі курсанттыңадам бейнесіне қатысты фразеологизмдермен байланысты бір-бірімен әңгіме құрауы (фразеологизмдер мен мақал-мәтелдерді қатыстыра отырып) немесе фреймдер жасау.

Адам өміріндеауызшасөйлеуүлкенорыналады. Өйткеніолқарым-қатынастың маңызды бөлігі. Толық қарым-қатынасты екі адам ауызша сөйлеу арқылы жасайды.

Оқытудың бастапқа сатысында фразеологиялық тізбектерді қолдана отырып, әңгімелесу ойындарын ойнату – тиімді нәтижелерге апарады. Ойын арқылы білім алушының тілді білуіне деген сенімділігі мен қызығушылығы артады.

Курсанттың бойында мына қасиеттер қалыптасады:



Ойлау тапқырлық шыдамдылық белсенділік ұйымдастырушылық

Ойын курсанттың мінез-құлқына, физикалық және эстетикалық тәрбиесіне, жас ерекшелігіне үлкен әсерін тигізеді. Ойын жеткіншектің табиғатымен негіз. Өйткені, жеткіншекейінарықлыжан-жақтыдамиды [4]. Бұл ретте педагогикалық талаптарғасай ойындарды іріктеп, реттеп қолдана білсек, онда ол сабақтың сапасын көтеріп, тиімділігін арттырады.

Коммуникативті-когнитивті әдістер түрінде сабақ үстінде мынадай әдіс-тәсілдер арқылы да **фразеологизмдерді** оқытуға, білім алушының тілдік қорын байытуға болады. Оқытушы фразеологиялық жаттығуларды орындау үшін курсанттардың тұрақты тіркестің мағыналарын түрлі тапсырмалар орындау арқылы анықтайды. Лексикалық, жаттығулар, грамматикалық, сөзжасамдық, орфографиялық, орфоэпиялық және тағы басқа жаттығулармен қатар орындалады.

1-тапсырма.

Сабақта өтілетін тақырып *«көзді ашып жұмғанша»* болса, барлық тапсырманың түрлері (*сұрақ-жауап, тыңдау, айту, оқу мен жазу*), орындалатын тапсырмалар да осы тақырыптың аясында болуы керек.

Мысалы, осы тұрақты сөз тіркесі қайда, қашан, қалай қолданылатынын айта отыра, оны қатыстырып, жағдаяттық тапсырмалар орындайды.

2-тапсырма.

Сабақтың тақырыбы *«Қонақ келсе...»* болса, қонаққа қатысты қазақтың мақал-мәтелдері мен фразеологизмдерін айтып шығады. Сонымен қатар, қазақтың қонақ күтуге қатысты рәсімдерін, дастархан жаю мен дастархандағы әдептің қалай орындалатынын баяндау оқытушы мен курсант арасында бір арнаға тоғысуы керек.

Бұл әдістер орындалған сайын білім алушылар еркін коммуникативті қарым-қатынасқа үйреніседі, сонымен қатар, қазақтың салт-дәстүрлерін, фразеологизмдерді жатқа білетін болады.

Когнитивті оқыту технологиялары - курсанттарға берілетін ақпараттың сапасын едәуір жақсартуға мүмкіндік беретін тиімді шешімдерді ұсына алады және оларды терең өңдеуді қамтамасыз ететін тапсырмалар жүйесін ұсына алады.

Білім алушы курсанттардың қабылдау деңгейі – зейін арқылы, мұқият тыңдау және көру арқылы жүзеге асады [6]. Берілген тапсырмалар курсанттың қабылдауына жеңіл, ұғынықты беріледі. Тапсырмалар курсанттың ізденуіне, шығармашылық деңгейге жетуіне мақсат етіледі. Осы негізде, тәжірибеге алынған тапсырмалар:

3-тапсырма.

Берілген тұрақты сөз тіркестерінің синонимдер мен антонимдерін табу.

Тұрақтысөзтіркестері:

Дүниеесігінашу

Екіезуіекіқұлағынажету

Қой аузынан шөп алмас

Жүрегінің түгі бар

Қолыашық

Арасынанқылөтпеу

Синонимдер.....

Антонимдер

4-тапсырма.

Жаңа сөздермен жұмыс. Олардың анықтамасын табу.

Когнитивті тәсіл – курсанттың логикалық, талдамалық ойлауын жетілдіруге арналған. Бұл тәсіл фразеологизмнің мағынасын тереңірек ұғынуға және оны жағдаяттық сөйлеуде орынды қолдануға бағытталады. Танымдық әдіс арқылы берілетін тапсырмалар, әсіресе, шығармашылық сипаттағы жұмыстар курсанттардың тілді жете түсінуіне көмектеседі.

Коммуникативті әдіс – оқытудың практикалық бағытына негізделеді. Бұл әдіс бойынша курсанттар өзара сөйлесіп, пікір алмасып, нақты жағдаятта тілдік бірліктерді қолдануға дағдыланады. Әңгімелесу, пікірсайыс, ситуациялық тапсырмалар, топтық және жұптық жұмыстар – осы әдістің тиімді құралдары ретінде қолданылады.

Тұрақты тіркестер курсанттардың әр ортадағы сөйлеу мақсатымен, сөз саптау ерекшелігімен үйлесімде беріледі. І. Кеңесбаевтың авторлығымен шыққан «Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі» қазақ фразеологиясына ғана емес, қазақ тіл біліміне де қосылған үлесі. І. Кеңесбаев аталған сөздіктегі қазақ тілінің фразеологизмдері туралы жазған мақаласында фразеология туралы: «Тіл-тілдің өзіне тән ұлттық қасиеті оның барлық тарауларынан байқалатыны мәлім. Сол қасиет, әрине, тиянақты сөз тіркестерінен де анық көрінеді. Тіл байлығын сөз еткенде өз байлығы деген топқа осы сөздікте қамтылған алуан түрлі фразеологизмдерді жай, жалпылай жатқыза салуға болмайды. Басқаша айтқанда сөз байлығын тексеретін тілбілімі саласын лексикология деп атайтын болсақ, фразеологизм байлығын тексеретін тіл білімі саласын фразеология деп атау әбден орынды», деп жазады. [4].

Фразеологиялық тіркестерді меңгерту үдерісінде келесі әдіс-тәсілдер қолдануға болады:

- Фрейм құрастыру арқылы бейнелі сипаттама жасау;
- Тіркестерді қолданып шығармашылық мәтін жазу;

- Әдеби мысалдардан тұрақты тіркестерді анықтап, мағынасын талдау;
- Әскери тақырыптағы жағдаяттармен байланыстыру.

Когнитивті-коммуникативтік әдістерді қолдану арқылы оқыту – курсанттардың тілдік білімін жүйелеп, олардың ойлау дағдысы мен сөйлесім әрекетін біріктіреді. Бұл әдіс курсанттардың фразеологизмдерді дұрыс қолдануын ғана емес, оларды кәсіби тілдік ортада еркін пайдалануды да қалыптастырады.

Тәжірибелік жұмыстарда курсанттар төмендегідей тапсырмаларды орындай алады:

1. Мәтін ішінен фразеологизмдерді тауып, мағынасын түсіндіру;
2. Белгілі бір тіркестің қатысуымен диалог құру;
3. Тұрақты тіркесті сипаттайтын көрініс немесе сахналық қойылым дайындау;
4. Тіркеске қатысты сурет салып, оны сөзбен бейнелеу.

Осындай жұмыс түрлері курсанттың тілдік белсенділігін арттырып, фразеологиялық қорды саналы түрде меңгеруге ықпал етеді. Сонымен қатар, тұрақты тіркестердің мәнін түсініп қана қоймай, оны кәсіби, ресми, бейресми тілдік жағдайларда қолдануға жол ашады.

Қорыта айтқанда, фразеологизмдерді когнитивті-коммуникативті тұрғыдан оқыту – курсанттардың танымдық қабілетін арттырып қана қоймай, олардың тілдік қарым-қатынас жасау дағдысын дамытудың нәтижелі жолы болып табылады. Когнитивті тәсіл арқылы фразеологиялық мағыналарды терең түсінуге жол ашылса, коммуникативті әдіс курсанттарды тілдік жағдаятта еркін сөйлеуге бейімдейді.

Бұл бағыттағы жұмыс түрлері қазақ тілін кәсіби мақсатта меңгеруді жеңілдетеді және ұлттық болмысты тануға да мүмкіндік береді. Оқу үдерісінде ұсынылған әдістер курсанттың тұлғалық және тілдік даму әлеуетін ашады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕРТІЗІМІ:

1. Сатенова С. Қостағанды фразеологиялық тіркестердің авторлық қолданысына қарай өзгеруі. – Алматы: Ғылым, 1997. – 126 б.
2. Смағұлова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттықмәдени аспектілері. – Алматы: Ғылым, 1998. - 196 б.
3. Смағұлова Г. Фразеологизмдердің варианттылығы. – Алматы: «Санат», 1996. - 11-12 б.
4. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся жинағынан алынды
5. Қайдаров Ә. Қазақэтнолингвистикасы: Қазақтілініңөзекті мәселелері. – Алматы, 1998. - 98б
6. Махметова А.С. Етістікті фразеологизмдердің лексика-семантикалық ерекшелігі мен грамматикалық қолданысы // Қарағанды университетінің хабаршысы. 2006. -73 б.

СОВРЕМЕННЫЙ ГЕРОЙ И КОНФЛИКТ РУССКОЙ И КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Шлейдовец Анастасия

7M01702 «Орыс тілі мен әдебиеті» мамандығының 2 курс магистранты

Ахметова Татьяна Әлімжанқызы

a_tanya67@mail.ru

ғылыми жетекші педагогика ғылымдарының кандидаты

«М.Қозыбаев атындағы СҚУ» КеАҚ

«Практикалық қазақ тілі» кафедрасының меңгерушісі

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада балалар әдебиетіндегі «қаһарман» ұғымына анықтама беріліп, орыс және қазақ балалар әдебиетіндегі кейіпкер бейнесінің классикалық кезеңнен бүгінгі күнге дейінгі дамуы талданады, кейіпкердің эволюциясы балалар аудиториясының қабылдауына және кейіпкерлердің негізгі ерекшеліктерінің қалыптасуына әсер еткен тарихи, әлеуметтік және мәдени өзгерістер призмасы арқылы қарастырылады.

Авторлар орыс және қазақ балалар әдебиетіндегі қаһарман эволюциясының кезеңдерін салыстырмалы талдауды, орыс және қазақ балалар әдебиетінің қазіргі қаһармандарына талдау жасауды, олардың типологиясын және әртүрлі қақтығыс түрлерімен өзара әрекеттесу ерекшеліктерін ұсынады. Зерттеу қазақ және орыс балалар әдебиетіндегі қаһарман эволюциясының ортақ және ерекше белгілерін ашты.

Тірек сөздер: балалар әдебиеті, қаһарман, кейіпкер, бейне, салыстырмалы талдау, конфликт.

Abstract: The article defines the concept of "hero" in children's literature, analyzes the development of the hero's image in Russian and Kazakh children's literature, from the classical period to the present day, examines the evolution of the hero through the prism of historical, social and cultural changes that influenced the perception of the children's audience and the formation of the main features of the characters.

The authors offer a comparative analysis of the stages of the hero's evolution in Russian and Kazakh children's literature, an analysis of modern heroes of Russian and Kazakh children's literature, their typology and features of interaction with various types of conflicts. The study identified common and distinctive features of the hero's evolution in Kazakh and Russian children's literature.

Keywords: children's literature, hero, character, image, comparative analysis, conflict.

Понятие «герой» в литературе многозначно и подлежит различным интерпретациям. В широком смысле герой - центральный персонаж произведения, носитель идей, ценностей и смыслов. Он может выполнять несколько функций: быть примером для подражания, олицетворять культурные архетипы, а также отражать психологические и социальные противоречия времени [1].

В литературоведении сложилось несколько типологий героев. С.Н. Бройтман выделяет героя как носителя моральных идеалов, персонажей, выполняющих роль посредников между культурными мирами, а также антигероев, представляющих собой противоположность традиционным

образцам [3]. В детской литературе герой выполняет не только развлекательную, но и образовательную функцию, способствуя формированию у ребенка представлений о добре и зле, справедливости и дружбе [6].

Современные герои в детской литературе становятся более многогранными: они могут испытывать страхи, сомнения, сталкиваться с внутренними конфликтами. Это делает их ближе к юным читателям, показывая, что каждый человек имеет право на слабости [2]. В этом разделе анализируется развитие образа героя в русской и казахской детской литературе, начиная с классического периода и до современности. Эволюция героя рассматривается через призму исторических, социальных и культурных изменений, которые повлияли на восприятие детской аудитории и формирование основных черт персонажей [1].

Мы предлагаем сравнительный анализ этапов эволюции героя в русской и казахской детской литературе:

Таблица 1

Периоды	Казахская детская литература	Русская детская литература
<i>Классический период (XIX – начало XX века)</i>	1. Герои классической русской детской литературы основывались на образах из фольклора и произведений таких авторов, как Александр Пушкин («Сказка о золотом петушке»), Лев Толстой («Азбука»), Владимир Одоевский («Городок в табакерке»). Центральными чертами героев были простота, добродушие и нравственное воспитание. Конфликты носили поучительный характер, акцент был на борьбе добра и зла [8]. 2. В произведениях конца XIX века (например, Николай Гарин-Михайловский, Корней Чуковский) герои стали более индивидуализированными, с реалистичными характерами и психологическими переживаниями [2].	1. Казахская детская литература зародилась на основе устного народного творчества, где герои представляли собой идеальные образы, воплощавшие такие ценности, как доблесть, честь и уважение к традициям. Пример: легенды о юных героях, защищающих свой народ, таких как Алпамыс-батыр. Конфликты в основном касались борьбы с внешними врагами или преодоления природных препятствий. 2. С появлением письменной литературы национальные традиции были адаптированы под новые реалии. Герои произведений Абая Кунанбаева и Ибрая Алтынсарина символизировали стремление к просвещению и духовному развитию [14].
<i>Советский период (1920-е – 1980-е годы)</i>	1. Литература этого времени была ориентирована на воспитание гражданской позиции. Герои, такие как Павлик Морозов или Тимур из «Тимура и его команды» А.П. Гайдара, отражали идеалы коллективизма, патриотизма и труда. Конфликты часто строились вокруг социального долга и личной ответственности. 2. В послевоенный период образы героев стали более сложными. Например, персонажи	1. Как и в русской литературе, в казахской детской прозе этого периода герои воспитывались в духе советского патриотизма и коллективизма. Например, в произведениях Сапара Байжана и Сабита Муканова герои сталкивались с проблемами социальной справедливости, бедности и борьбы за равные права [14]. 2. Герои 1970–1980-х годов, например, в книгах Бердибека Сокпакабаева («Меня зовут Кожа»), изображались

	Юрия Олеши («Три толстяка»), Виктора Драгунского («Денискины рассказы») и Владислава Крапивина столкнулись с внутренними противоречиями и проблемами взросления [12].	более индивидуализированными и живыми, с ярко выраженными личными чертами и внутренними переживаниями [13].
<i>Современность (1990-е годы – наши дни)</i>	1. В постсоветский период образ героя стал более разноплановым. В произведениях современных авторов, таких как Марина Аромштам («Когда отдыхают ангелы»), Дарья Доцук и Михаил Самарский («Радуга для друга»), герои часто решают личные и психологические конфликты, связанные с утратой, одиночеством, непониманием в семье [10], [17]. Значительное место занимает тема социализации подростков в условиях сложного современного мира. 2. Современные герои стали более свободными от идеологического давления, что позволило им принимать самостоятельные решения и развиваться как личности.	1. В постсоветский период герои казахской литературы стали изображаться как носители национальных традиций, но при этом активно адаптирующиеся к современному миру. Например, персонажи произведений Ануара Алимжанова или Нурлана Оразали рассматриваются через призму конфликтов глобализации, технологических изменений и утраты связи с культурными корнями. 2. Особое внимание уделяется теме семейных ценностей. Современные казахские авторы, такие как Акбар Мырзахметов, поднимают вопросы воспитания и ответственности перед семьёй и обществом.

В ходе исследования нами были выявлены общие и отличительные черты эволюции героя в казахской и русской детской литературе. Общие черты: герои обеих литератур эволюционировали от идеализированных образов к более сложным и многогранным персонажам; конфликты героев современности всё чаще связаны с внутренними переживаниями и социализацией [6]. Отличительные черты: в русской литературе герои часто решают личностные кризисы, тогда как в казахской литературе значительное место занимает тема связи героя с традициями и семьёй [21]; влияние национальных и культурных особенностей в казахской литературе сохраняется более устойчиво, чем в русской [27]. Отсюда вывод, что эволюция образа героя в русской и казахской детской литературе отразила исторические изменения и современные реалии обеих стран. Современные герои стали более индивидуализированными, их конфликты углубились, а образы приобрели черты, близкие и понятные юным читателям [30].

Очень интересным этапом нашего исследования был этап анализа современных героев русской и казахской детской литературы, их типологии и особенностей взаимодействия с различными видами конфликтов. На этом этапе мы рассмотрели ключевые типы героев, выделяемые на основе их характеров, целей и среды обитания, а также то, как они реагируют на вызовы современного мира [1].

Типология современных героев в русской детской литературе мы отразили в следующей таблице:

Таблица 2

Типы героев	Казахская детская литература	Русская детская литература
Герой-индивидуалист/Герой-хранитель традиций	Герои-индивидуалисты отличаются независимостью, стремлением найти собственный путь и преодолением личных трудностей. Примеры: Марина Аромштам, «Когда отдыхают ангелы» — главная героиня пытается понять себя, раскрыть свои таланты и найти место в коллективе [10]. Михаил Самарский, «Радуга для друга» — подростки решают проблемы, связанные с осознанием своих возможностей и ограничений [17]. Конфликты: В основном внутренние, связанные с поиском смысла жизни, борьбой с неуверенностью или одиночеством.	Персонажи, связанные с национальной культурой, защищают традиционные ценности и находят связь между прошлым и настоящим. Примеры: Бердибек Сокпакабаев, «Меня зовут Кожа» — герой, сталкивающийся с семейными и социальными вызовами, но сохраняющий уважение к своим корням [13]. Ануар Алимжанов, произведения которого часто посвящены героизации народных традиций [20]. Конфликты: Внешние, связанные с влиянием глобализации и утратой национальных ценностей.
Герой-борец за справедливость/Герой-созидатель	Эти персонажи стремятся изменить окружающий мир, борются с несправедливостью, помогают слабым. Примеры: Владислав Крапивин, «Трое с площади Карронад» — герои защищают своих друзей и отстаивают идеалы добра. Андрей Жвалевский и Евгения Пастернак, «Время всегда хорошее» — подростки осмысливают понятия морали и социальной ответственности [11]. Конфликты: Внешние, связанные с социальным давлением, несправедливостью или конфликтами с взрослыми.	Этот тип героя стремится к улучшению окружающего мира через труд, творчество или социальную активность. Примеры: Персонажи казахских рассказов для подростков часто занимаются решением экологических проблем, восстановлением родных мест. Конфликты: Борьба с безразличием общества, преодоление трудностей на пути к цели.
Герой-исследователь/Герой-искатель равновесия	Герои этой категории увлечены изучением окружающего мира, технологий, культуры. Их конфликты связаны с раскрытием тайн и столкновением с неизвестным. Примеры: Книги Екатерины Мурашовой («Класс коррекции») часто затрагивают тему любознательных, но социально уязвимых подростков [16]. Конфликты: Преодоление недоверия окружающих, стремление доказать ценность своих идей.	Подростки, балансирующие между традиционными ценностями и современными реалиями. Эти герои стремятся сохранить свою идентичность в быстро меняющемся мире. Примеры: В произведениях современных казахских авторов, таких как Акберген Смагулов, герои часто представляют собой посредников между старшими поколениями и молодёжью. Конфликты: Внутренние — поиск гармонии между традициями и современным укладом жизни.

Конфликты – это, в некотором роде, та атмосфера, в которой герои живут и взаимодействуют. По типу социального общества, по характеру взаимоотношений, по эмоциональному состоянию конфликты делятся на: социальные и психологические. В русской литературе подростки сталкиваются с буллингом, социальным неравенством, проблемами в образовательной системе. Например, герои произведений Андрея Жвалевского часто выступают против формализма и жёсткости взрослых структур. В казахской литературе проблемы сохранения языка, культуры и традиций становятся основой конфликтов. В произведениях Бердибека Сокпакбаева герои осмысливают роль семьи и общества в их жизни.

Что касается психологических конфликтов, то в русской литературе внутренние переживания героев связаны с кризисами взросления, поиском идентичности. Например, персонажи Екатерины Мурашовой исследуют свои эмоциональные границы. В казахской литературе подростки сталкиваются с противоречием между традиционными ролями и современными ожиданиями. Часто конфликты связаны с необходимостью выбора между семейными обязательствами и личными целями.

В обеих литературах герои взаимодействуют с конфликтами, отражающими изменения общества: социализация, утрата культурных ориентиров, противоречия между поколениями, часто герои стремятся к самостоятельности, но сохраняют связь с ценностями прошлого. В то время, как в русской литературе чаще изображается борьба за личную свободу и самореализацию, в казахской сохраняется акцент на семейных и коллективных ценностях, т.е. конфликты русских героев чаще являются внутренними, в то время как казахские герои сталкиваются с внешними вызовами, связанными с традициями и глобализацией. Отсюда вывод: типология современных героев в русской и казахской детской литературе демонстрирует их многогранность и способность адаптироваться к новым вызовам. Герои обеих литературных направлений отражают социальные и психологические реалии своих стран, сохраняя уникальные культурные особенности и предоставляя подросткам возможность для идентификации.

Каждый конфликт, в данном случае, внутренний и внешний, имеют свои особенности, которые влияют на развитие сюжета и личности героев, а также отражение социальных, культурных и психологических изменений в обществе.

Герои обеих литератур сталкиваются с вопросами поиска себя и своего места в обществе. Конфликты часто отражают проблемы взросления, становления личности и социальной адаптации. В обоих случаях акцент сделан на разрешении конфликтов через саморазвитие и осознание ценности взаимодействия с окружающими.

Но есть и отличия: если в русской литературе больше внимания уделяется внутренним переживаниям героя и вопросам личной свободы, то в казахской – сохраняется акцент на семейных и культурных ценностях. Конфликты же в русской литературе часто рассматриваются в контексте современных социальных реалий (буллинг, инклюзия, кризисы идентичности), а в казахской –

часто отражают борьбу между традициями и влиянием глобализации, включая вопросы сохранения языка и национальной идентичности. Отсюда вывод: современная русская и казахская детская литература используют конфликты как центральный элемент сюжета, отражающий вызовы современного общества. В русской литературе акцент делается на индивидуальных переживаниях и социализации, тогда как казахская литература уделяет больше внимания вопросам коллективных ценностей, традиций и ответственности перед семьёй. Такие различия подчёркивают уникальность культурных контекстов и ценностных ориентиров двух народов.

Сегодня мы живем в период глобализации, поэтому мы сочли необходимым проанализировать то, как процессы глобализации отражаются в современной русской и казахской детской литературе. Рассматривается, каким образом новые реалии — цифровизация, изменение социальных норм, рост мобильности и интернационализация культуры — влияют на формирование характеров героев, типологию конфликтов и способы их разрешения [30].

В условиях глобализации проявляются новые черты героев. В русской литературе к ним относятся: космополитизм, новые модели поведения. Космополитизм проявляется в том, что современные герои всё чаще изображаются как граждане мира. Они легко взаимодействуют с представителями других культур и используют современные технологии.

Пример: Андрей Жвалевский и Евгения Пастернак, «Гимназия № 13», где подростки обсуждают глобальные проблемы, такие как экология и человеческие права. Герои часто используют интернет, социальные сети и гаджеты для решения своих проблем. В книгах современных авторов (например, Татьяны Русской) подростки живут в мире, где виртуальная реальность переплетается с реальной жизнью [18].

Новые модели поведения проявляются через активизм и стремление к изменениям: Многие герои включаются в борьбу за социальную справедливость, права человека, защиту окружающей среды. Пример: Книги Михаила Самарского, где подростки становятся инициаторами общественных изменений. Конфликты героев связаны с попытками осмыслить себя в условиях множества культурных влияний. В книгах Марины Аромштам персонажи сталкиваются с проблемами культурного смешения и пытаются сохранить индивидуальность.

В казахской литературе процессы глобализации отражаются через сохранение национальной идентичности, связь традиций с современностью. Герои казахской литературы часто изображаются в контексте конфликта между глобальным и национальным. Пример: В произведениях Акбергена Смагулова подростки стремятся сохранить культурные традиции в условиях урбанизации. Образы героев включают элементы национального наследия, которые становятся их ключевыми чертами.

Герои выступают в качестве медиаторов между традицией и современностью. Подростки становятся проводниками диалога между старшим поколением и молодёжью, что создаёт новые формы разрешения

конфликтов. Пример: В произведениях современных казахских авторов, таких как Сабит Досанов, герои успешно совмещают знание традиций с пониманием современных ценностей.

В период глобализации меняется и характер конфликтов. Их определяют как: **межкультурные конфликты**, которые возникают из-за столкновения разных культурных норм, языков и традиций. В русской литературе, в книгах Екатерины Мурашовой, подростки сталкиваются с непониманием, вызванным их мультикультурной средой. В казахской литературе герои сталкиваются с необходимостью адаптации к новым нормам, не теряя национальной идентичности. **Конфликты цифровой эпохи** связаны с проблемами коммуникации, социального давления через интернет и зависимости от технологий. В русской литературе, в произведении Жвалевского и Пастернак «52 февраля», поднимаются вопросы влияния технологий на психику подростков. В казахской литературе, в современных рассказах, герои борются с негативными последствиями глобальной цифровизации, стремясь сохранить семейные ценности. **В конфликтах идентичности** герои ищут баланс между традиционными семейными и культурными ценностями и современными глобальными вызовами. В русской литературе герои часто выбирают путь индивидуализма, стремясь найти собственное место в мире. В казахской литературе герои чаще пытаются интегрировать традиции в современность, избегая разрыва с культурными корнями. В этих конфликтах герои обеих литератур отражают влияние глобализации через темы социальных и цифровых изменений. Конфликты становятся более универсальными, понятными читателям из разных стран. В русской литературе акцент сделан на индивидуальных вызовах и универсализации культурных ценностей. В казахской литературе сохраняется сильная связь героев с национальной идентичностью, что добавляет им уникальный колорит. Отсюда вывод: глобализация оказывает значительное влияние на современную русскую и казахскую детскую литературу, формируя характеры героев и создавая новые типы конфликтов. Русские авторы чаще изображают героев, стремящихся к самоидентификации и свободе выбора, в то время как казахские писатели акцентируют внимание на сохранении культурных ценностей и адаптации к современным условиям. Такое разнообразие позволяет создать богатую палитру образов, которые находят отклик у подростков в разных социальных и культурных контекстах [29].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. - Москва, «Искусство», 1989. – 445 с.
2. Чудакова М. О. Избранные работы. Т. 1: Литература советского прошлого. - М.: Языки русской культуры, 2001. - С. 433-454.
3. Никольская С. Ю. Особенности конфликта в современной детской литературе
4. Железников В. Чучело. – М.: Детская литература, 2019
5. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. – М: Издательство «Искусство», 1970. - 387 с.

6. Муканов С. Школа жизни. - [Текст] / С. М. Муканов ; [авториз. пер. с каз. Г. Андреевой ; худож. А. Рахманов] . - [Изд. 4-е] , - Алма-Ата : Жазушы, 1965
7. Крапивин В. П. Летящие сказки. – Азбука, 2023
8. Сокпакбаев Б. Меня зовут Кожа. – Детская литература, 2024
9. Аромштам М. Когда отдыхают ангелы. - Издательство: Абрикобукс, 2024
10. Самарский М. Радуга для друга. – Эксмо, 2012
11. Смагулов А. На перекрёстках времён
12. Сейтказиев А. Национальная литература в школьной программе: казахская традиция
13. Кастельс М. Глобализация, идентичность и литература. - Экономические стратегии: журнал. — 2000. — Т. 2, № 4. — С. 14—24. — ISSN 1680-094X
14. Алимжанов А. Свет над степью. - Собрание сочинений в пяти томах. – Алматы: Издательский дом «Жибек жолы», 2013 -Т. 2. Роман, рассказы, повести. – 346 с.
15. Жвалевский А., Пастернак Е. Время всегда хорошее. – Москва: 2009, ISBN: 2009, Издательство: Время, Жанр: Современная проза
16. Мурашова Е. Класс коррекции. - Класс коррекции издательство : Самокат (Москва) год издания : 2007
17. Русская Т. Кибергерои: Реальность и вымысел. -
18. Бейли А. Глобализация и современная литература. – Инфра-М, 2022

УДК 81'373.21

РОЛЬ МИКРОТОПОНИМОВ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНОЙ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Яковенко Екатерина Евгеньевна

yakovenko.ekaterina_2001@mail.ru

Магистрант СКУ им. М. Козыбаева

Научный руководитель – **Сабиева Елена Викторовна,**

кандидат филологических наук, доцент

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается микротопонимия Северо-Казахстанской области как значимый компонент культурной и исторической идентичности региона. Анализ микротопонимов — названий малых географических объектов — позволяет проследить этнолингвистические, культурные и исторические процессы, происходившие в регионе на протяжении веков. Исследование основано на лексико-семантическом и ономастическом анализе, в ходе которого выявлены основные семантические типы микротопонимов, отражающие этническую многосоставность, хозяйственную деятельность, сакральные представления и историческую память населения. Рассматриваются номинационные модели, языковые контакты и их влияние на формирование микротопонимической системы. Особое внимание уделено классификации микротопонимов и выявлению их роли в репрезентации культурного ландшафта региона. Работа подчеркивает значимость микротопонимов как инструмента сохранения историко-культурного наследия в условиях глобализации.

Ключевые слова: топонимика, микротопонимы, лексико-семантический анализ, ономастика, этнолингвистика, номинация, географические названия

Аңдатпа: Бұл мақалада Солтүстік Қазақстан облысының микротопонимиясы аймақтың мәдени-тарихи бірегейлігінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады.

Микротопонимдер — шағын географиялық нысандардың атаулары — аймақта ғасырлар бойы орын алған этнолингвистикалық, мәдени және тарихи үдерістерді зерделеуге мүмкіндік береді. Зерттеу лексика-семантикалық және ономастикалық талдауға негізделген, этностық әралуандықты, шаруашылық қызметті, киелі сенімдерді және тарихи жадты бейнелейтін микротопонимдердің негізгі семантикалық түрлері анықталған. Мақалада атау беру үлгілері, тілдік байланыстар және олардың микротопонимиялық жүйенің қалыптасуына әсері қарастырылады. Сонымен қатар микротопонимдерді жіктеуге және олардың аймақтың мәдени кеңістігіндегі орнына назар аударылады. Зерттеу жаһандану жағдайында тарихи-мәдени мұраны сақтау құралы ретінде микротопонимдердің маңыздылығын атап көрсетеді.

Кілт сөздер: топонимика, микротопонимдер, лексика-семантикалық талдау, ономастика, этнолингвистика, номинация, географиялық атаулар

Abstract: This article explores the microtoponymy of the North Kazakhstan Region as a significant component of the region's cultural and historical identity. The analysis of microtoponyms—names of small geographical features—makes it possible to trace the ethnolinguistic, cultural, and historical processes that have taken place in the region over centuries. The study is based on lexical-semantic and onomastic analysis, identifying the main semantic types of microtoponyms that reflect ethnic diversity, economic activity, sacred beliefs, and historical memory of the population. The paper examines naming models, language contact phenomena, and their influence on the formation of the microtoponymic system. Special attention is paid to the classification of microtoponyms and their role in representing the cultural landscape of the region. The research highlights the importance of microtoponyms as tools for preserving historical and cultural heritage in the context of globalization.

Keywords: toponymy, microtoponyms, lexical-semantic analysis, onomastics, ethnolinguistics, nomination, geographical names

Изучение топонимики является важной областью ономастики, позволяющей проследить исторические, культурные и этнолингвистические процессы, происходившие в том или ином регионе. Особое место в данной дисциплине занимает анализ микротопонимов — названий малых географических объектов (лесов, полей, рек, холмов, пастбищ и др.), которые формируются в результате непосредственного взаимодействия человека с окружающей средой: *«Микротопонимы — это индивидуальные названия небольших природных и искусственно созданных объектов. Обычно это первичные непосредственные названия, соотносящиеся с видом или свойствами называемого объекта. Такие названия лексически понятийны. Таким образом, это наиболее подвижная часть топонимии, показывающая процессы ее зарождения и становления. Они известны обычно лишь узкому кругу местных жителей»*. [1, с. 38]

Северо-Казахстанская область представляет собой уникальный регион, в котором на протяжении веков пересекались различные этнокультурные традиции. Это связано с историческими миграциями, колонизацией, развитием сельского хозяйства и изменением природно-географических условий. В результате сложного взаимодействия казахского, русского, татарского и других этносов сформировался богатый топонимический пласт, который представляет собой не только средство пространственной ориентации, но и важный источник информации о прошлом региона.

Лексико-семантический анализ микротопонимов Северо-Казахстанской области позволяет выявить основные номинационные модели, проследить особенности языковых контактов, определить исторические этапы формирования микротопонимической системы. В данной статье рассматриваются семантические типы микротопонимов, их связь с природными условиями, хозяйственной деятельностью, этнокультурными процессами и историческими событиями.

Цель исследования — выявить особенности лексико-семантической структуры микротопонимов Северо-Казахстанской области и определить их роль в репрезентации культурно-исторического пространства региона. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать основные источники формирования микротопонимов региона.
2. Классифицировать микротопонимы по лексико-семантическим признакам.
3. Определить влияние историко-культурных факторов на микротопонимическую систему.
4. Выявить особенности языковых контактов, отраженных в микротопонимике.

Методологическая основа исследования включает принципы структурно-семантического и этимологического анализа, а также сравнительно-исторический метод, позволяющий рассмотреть микротопонимы в контексте исторического развития региона. Анализируя лексико-семантические особенности микротопонимов, можно глубже понять культурные и социальные процессы, происходившие в Северо-Казахстанской области на протяжении столетий.

В исследовании используются методы лексико-семантического анализа, включающие:

- Сбор и систематизацию микротопонимического материала из различных источников: картографических данных, архивных документов.
- Классификацию микротопонимов по семантическим признакам и структурным характеристикам.
- Анализ семантических моделей и мотивов номинации с учетом историко-культурного контекста.

В исследуемом регионе микротопонимы формируют культурную и историческую идентичность следующим образом:

Сохранение этнической памяти. Названия местностей, основанные на казахских, русских, татарских и других языках, отражают этническую многосоставность региона. Например, названия вроде Қарағайлы ("Сосновый") или Қызылжар ("Красный утес") свидетельствуют о древнем тюркском и казахском присутствии в этих землях.

Отражение исторических событий. Многие топонимы фиксируют важные события, связанные с переселениями народов, военными походами и политическими изменениями. Например, название Абылайкөл ("Озеро

Абылая") связано с именем известного казахского хана Абылая, который активно участвовал в объединении казахских жузов.

Связь с традиционной хозяйственной деятельностью. Многие микротопонимы связаны с земледелием, скотоводством, охотой и рыболовством, что указывает на основные занятия местного населения. Например, названия Қойтас ("Овечий камень") или Жайлау ("Летнее пастбище") напрямую связаны с кочевым скотоводством, традиционным для казахов.

Сакрализация местности. Некоторые микротопонимы связаны с религиозными и мифологическими представлениями населения. Например, названия святых мест или мест паломничества, такие как Әулиебұлақ ("Святой источник"), фиксируют культовые места, связанные с местными преданиями.

Связь лексико-семантического анализа с ономастическими исследованиями.

Лексико-семантический анализ является одним из ключевых методов ономастики, так как он позволяет исследовать происхождение, структуру и смысловую нагрузку географических названий. Связь между этими направлениями проявляется в нескольких аспектах:

- Выявление семантических моделей топонимов. Лексико-семантический анализ помогает установить, какие принципы лежат в основе номинации географических объектов: описательные характеристики (цвет, форма, размер), антропонимические связи, метафорические значения и т. д. Например, топонимы, содержащие элементы ақ ("белый"), кара ("черный"), қызыл ("красный"), часто связаны с особенностями ландшафта.

- Определение этимологии топонимов. Благодаря анализу состава слов, использованных в названии, можно выяснить их происхождение, установить, какие языковые влияния отразились в топонимике региона. Например, наличие русских заимствований в названиях сел и деревень указывает на активные процессы русской колонизации в XIX–XX веках.

- Исследование процессов семантических изменений. Некоторые топонимы со временем изменяли свою форму и значение под влиянием языковых контактов и исторических факторов. Например, топоним Петропавловск, имеющий русское происхождение, в разговорной казахской речи может трансформироваться в Петропавл, адаптируясь к фонетическим особенностям казахского языка.

- Классификация топонимов по семантическим признакам.** Лексико-семантический анализ позволяет выделить группы топонимов по их значению и происхождению, например:

- Гелонимы – (от греч. *gelōn* – «болото, топь») представляют собой топонимы, обозначающие заболоченные территории, низменные и сырые места, поймы рек, трясиновые участки и другие водонасыщенные ландшафты.

- Лимнонимы (от греческого *λίμνη* – «озеро», *ονομά* – «имя») - вид гидронимов, который включает в себя названия озер, прудов, водохранилищ. [2, с. 19].

•Дримонимы –собственное имя любого лесного участка, леса, бора, рощи, части леса. [3, с. 56].

•Оронимы – это собственное наименование любого элемента рельефа земной поверхности, как возвышенного (горы, хребты, холмы), так и пониженного (долины, овраги, впадины, ущелья, котлованы).

Изучение микротопонимов Северо-Казахстанской области демонстрирует, что они являются важным элементом культурно-исторического пространства региона. Эти наименования, часто известные лишь узкому кругу местных жителей, отражают богатую этнокультурную палитру, историческую преемственность и особенности взаимодействия человека с окружающей средой. Микротопонимы фиксируют элементы традиционного образа жизни, хозяйственной деятельности, сакральных представлений и этнической памяти, формируя тем самым основу региональной идентичности.

Применение лексико-семантического анализа в ономастических исследованиях позволяет глубже проникнуть в смысловую структуру топонимов, выявить закономерности их номинации, проследить исторические трансформации и языковые контакты. Такой подход дает возможность классифицировать топонимы по их значению, определить источники происхождения, выявить влияние различных этнических и культурных групп на формирование топонимической системы.

Таким образом, микротопонимы не только выполняют номинативную функцию, но и служат важным инструментом сохранения историко-культурной памяти. Их изучение способствует восстановлению этнолингвистической картины региона, укреплению интереса к местному наследию и формированию уважения к многообразию культурных традиций, сложившихся на территории Северо-Казахстанской области. В условиях глобализации и урбанизации внимание к микротопонимике приобретает особую значимость, так как именно в этих локальных названиях сохраняется подлинный дух места, связанный с прошлым и настоящим народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахманова О.С. (отв. ред.) Микротопонимия. — М.: Издательство Московского университета, 1967. — 154 с.
2. Общая топонимика: Учебное пособие для студентов географического факультета. - Мн.: БГУ, 2006.- 200 с.
3. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. Изд. 2-е, перераб. и доп. / А. В. Суперанская. — М.: Наука, 1988. — 192 с. — ISBN 5-256-00317-8.

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ, ФОЛЬКЛОР ЖӘНЕ ТОПОНИМИКА:
ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР МЕН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІ**

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ, ФОЛЬКЛОР И ТОПОНИМИКА:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ**

**LINGUOCULTURAL STUDIES, FOLKLORE AND TOPONYMY:
THEORETICAL RESEARCH AND TEACHING PRACTICE**

UDC 372.881.111.1

**THE ROLE OF ONOMASTIC VOCABULARY IN DEVELOPING
INTERCULTURAL COMPETENCE: A PATHWAY TO GLOBAL
UNDERSTANDING**

Kaidar Abilkhair Talgatuly

abilhair629@gmail.com

Master`s student

M. Kozybayev North Kazakhstan University
Petropavlovsk, Kazakhstan

Аннотация: В данной статье рассматривается роль ономастической лексики (имен собственных) в развитии межкультурной компетенции, подчеркивается ее важность для формирования глобального понимания. Ономастическая лексика, включающая географические названия, личные имена и другие культурно значимые идентификаторы, служит мостом между языком и культурой. Анализируя английскую и казахскую ономастические системы, авторы исследования демонстрируют, как имена собственные несут культурную, историческую и социальную информацию, необходимую для эффективной межкультурной коммуникации. Статья также содержит методические рекомендации по включению ономастики в программы языкового образования и межкультурного обучения.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, ономастическая лексика, английский язык, казахский язык, межкультурная коммуникация, глобальное понимание.

Аңдатпа: Бұл мақалада ономастикалық лексиканың (жалпы есімдер) мәдениетаралық құзіреттілікті дамытудағы рөлі қарастырылып, оның жаһандық түсінікті қалыптастырудағы маңыздылығына тоқталады. Ономастикалық лексика, оның ішінде жер-су атаулары, кісі аттары және басқа да мәдени маңызы бар идентификаторлар тіл мен мәдениет арасындағы көпір қызметін атқарады. Ағылшын және қазақ ономастикалық жүйелерін талдай отырып, зерттеу авторлары жалқы есімдердің тиімді мәдениетаралық қарым-қатынасқа қажетті мәдени, тарихи және әлеуметтік ақпаратты қалай алып жүретінін көрсетеді. Мақалада ономастиканы тілдік білім беру мен мәдениетаралық оқыту бағдарламаларына енгізу бойынша әдістемелік ұсыныстар да бар.

Кілт сөздер: мәдениетаралық құзыреттілік, ономастикалық лексика, ағылшын тілі, қазақ тілі, мәдениетаралық коммуникация, жаһандық түсінік.

Abstract: This article explores the role of onomastic vocabulary (proper names) in the development of intercultural competence, emphasising its importance for the formation of global

understanding. Onomastic vocabulary, including place names, personal names and other culturally significant identifiers, serves as a bridge between language and culture. By analysing English and Kazakh onomastic systems, the study demonstrates how proper names carry cultural, historical and social information necessary for effective intercultural communication. The article also contains methodological recommendations for integrating onomastics into language education and intercultural teaching programs.

Keywords: intercultural competence, onomastic vocabulary, English, Kazakh, intercultural communication, global understanding.

Introduction

In the context of globalisation, intercultural competence - the ability to communicate effectively and appropriately with representatives of other cultures - is becoming an essential skill. One of the key aspects of intercultural competence is understanding the cultural nuances embedded in language, especially in onomastic vocabulary (proper names). Proper names, such as place names, personal names or names of organisations, are not just linguistic labels but also carriers of cultural, historical and social information.

The purpose of this article is to explore the role of onomastic vocabulary in the development of intercultural competence, focusing on the English and Kazakh onomastic systems. The study also offers practical recommendations for integrating onomastics into language education and intercultural learning programmes.

Theoretical Framework

The study of onomastic vocabulary is based on research in linguistics, cultural studies and intercultural communication. Proper names are 'cultural markers' that reflect a society's values, traditions and history. Understanding the cultural connotations of proper names is necessary to avoid misunderstandings and build mutual respect.[1]

In the context of intercultural communication, Wierzbicka A. (1997) argues that understanding the cultural connotations of proper names is necessary to avoid misunderstandings and build mutual respect. Similarly, Kakimova, M. E. (2020) notes the role of onomastic vocabulary in language education, especially in multilingual and multicultural environments such as Kazakhstan.

Onomastic vocabulary helps us understand the cultural, historical and social fabric of society. Proper names often carry meanings that reflect the values, traditions and history of a community. "Proper nouns are a vivid mirror of every nation, their individual or general meanings are directly related to the history and culture of that nation. [1] For example:

Learning onomastic vocabulary helps students understand the cultural background of a language, which is essential for effective intercultural communication. For example, knowing the meaning of the name 'Almaty' allows a foreigner to appreciate the historical and cultural significance of the city, promoting respect and mutual understanding. [2]

English proper names often reflect geographical features (e.g. 'Oxford'), whereas Kazakh names emphasise natural elements (e.g. 'Almaty').[3] Also, English names often have religious or historical roots (e.g. 'John'), whereas Kazakh names may reflect family heritage, national pride or aspirations (e.g. 'Aisulu').[4]

Place names often encode environmental relationships, with Kazakh toponyms like "Burabay" (meaning 'camel-rich') reflecting the nomadic heritage and pastoral economy of Central Asian steppe cultures. This contrasts markedly with English toponyms like "Sheffield" (meaning 'open land by the Sheaf River'), which demonstrate Anglo-Saxon settlement patterns and agricultural practices.[5]

Place names such as 'Nur-Sultan' (meaning 'light of the Sultan') reflect political and cultural changes in Kazakhstan. Personal names such as 'Abylai' often carry national pride and historical significance.[6]

Place names such as 'Cambridge' (meaning 'bridge over the River Cam') reflect the historical development of settlements and their geographical features. Personal names such as 'Elizabeth' often have religious or historical connotations.[7]

This comparative analysis emphasises the importance of understanding the cultural context of proper names, which is essential for the development of intercultural competence.

The role of onomastic vocabulary in language education

Integrating onomastics into language education can significantly enhance intercultural competence. Teaching the cultural meaning of proper names makes language learning more engaging and meaningful. For example:

- Cultural Awareness: Students can learn the historical and cultural significance of place names such as 'Oxford' and 'Almaty', deepening their understanding of the cultures associated with them.[8]

- Practical application: Onomastic vocabulary can be used in real-life situations such as travelling, business and diplomacy, where understanding cultural nuances is essential.[9]

Onomastics should be integrated into language curricula to help students develop a more nuanced understanding of cultural differences and similarities.

Conclusion

The study of onomastic vocabulary plays a key role in the development of intercultural competence. Understanding the cultural meaning of proper names enables learners to gain a deeper appreciation of the values, traditions and history of other cultures. This knowledge not only improves language skills but also promotes empathy, respect and effective communication in a globalised world.

The findings of this study can be applied to language education, translation and intercultural learning programmes, contributing to the development of more inclusive and culturally aware educational practices.

REFERENCES:

1. Superanskaya, A.V. (2007). General Theory of Proper Names. Moscow: URSS.
2. Bondaletov, V.D. (1983). Russian Onomastics: A Textbook. Moscow: Prosveshchenie.
3. Kakimova, M.E. (2020). Intercultural Communication in the Context of Globalization. Petropavlovsk: North Kazakhstan University Press.
4. Madieva, G.B. (2015). Kazakh Onomastics: Traditions and Modernity. Almaty: Kazakh University Press
5. Kramsch, C. (1998). Language and Culture. Oxford: Oxford University Press.
6. Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). Cultural Awareness. Oxford: Oxford University Press.

7. Hofstede, G. (2001). Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations. Thousand Oaks: Sage Publications.
8. Wierzbicka, A. (1997). Understanding Cultures Through Their Key Words. Oxford: Oxford University Press.
9. Scollon, R., & Scollon, S.W. (2001). Intercultural Communication: A Discourse Approach. Malden: Blackwell Publishing.

УДК 81'3

THE INFLUENCE OF THE ENGLISH LANGUAGE ON WORLD CULTURE

Ryazanova Julia Vyacheslavovna

kamomiruuuu@gmail.com

Faculty of Psychology and Pedagogy, 1st year student, OSPU
Omsk, Russia

Borevich Galina Vladimirovna

galinaborevich@mail.ru

Senior Lecturer of the Interfaculty Department of Foreign Languages, OSPU
Omsk, Russia

Аннотация: В статье представлена одна из самых актуальных тем современности— влияние английского языка на всё мировое сообщество. В последние десятилетия английский язык стал не только средством общения, но и важным феноменом, охватывающим все стороны современной жизни.

Ключевые слова: глобализация, доминирующий язык, широкое использование английского языка.

Abstract: The article provides one of the most relevant topics of the time—the influence of the English language on the world community. In recent decades, English has become not only a means of communication but also an important phenomenon that encompasses all aspects of the modern life.

Key words: globalization, the dominant language, the widespread use of the English language.

With the development of globalization, the English language has taken on the role of a «lingua franca» [1, P.3], meaning it has become the primary language of international communication. This is evident in various fields such as business, science, technology, and culture. More than 1.5 billion people worldwide use English as their first or second language. This creates unique conditions for the exchange of cultural values and ideas. The English language has had a profound and multifaceted impact on art and literature, shaping styles, themes, and methods that have become significant in the global cultural tradition:

English literature boasts a rich history, beginning with early works such as "Beowulf" and extending to contemporary novels. Key figures like William Shakespeare, a cornerstone of English drama, created works that explore human emotions and social structures. Shakespeare not only enriched the English language with new words and expressions but also established universal themes such as love, betrayal, and power, which remain relevant today.

Poetry in English, from the Romantics like William Wordsworth to contemporary poets such as Ted Hughes and Zadie Smith, continues to captivate readers and researchers alike. Playwrights, including Noël Coward and Harold Pinter, have shaped theatrical traditions and continue to inspire theaters around the globe.

The English language has become the dominant language in the realm of mass media and popular culture, exerting significant influence on public opinion, lifestyle, and cultural trends.

As the center of the global film industry, Hollywood, produces movies in English that become box office hits worldwide. Films such as "Titanic," "Star Wars," and "The Avengers" not only entertain but also set new cultural standards, creating shared cultural artifacts that unite viewers from different countries.

Of course, let's not forget about English-language pop music, ranging from The Beatles to contemporary artists like Taylor Swift and Beyoncé. It shapes musical trends and tastes. English songs become anthems for youth, promoting the spread of the English language and culture through music.

No doubt, platforms such as Twitter, Instagram, and TikTok play a crucial role in disseminating the English language and culture. Short content formats like memes and videos allow for rapid sharing of ideas and cultural phenomena, making the English language accessible to a wider audience.

Thus, the English language has become the primary language in the fields of science and education. The majority of scientific publications are issued in English, facilitating access to knowledge and research. This creates opportunities for international collaboration and the exchange of ideas, which in turn fosters the development of science and technology.

However, despite the positive aspects, the influence of the English language also presents certain challenges. For example, it leads to:

Cultural Homogenization: The widespread use of English can lead to cultural homogenization, where local traditions, customs, and identities may be overshadowed by a dominant global culture. This phenomenon is particularly evident in the realms of entertainment and consumerism, where Western ideals and practices often permeate societies around the world, potentially diluting unique cultural expressions. The global popularity of Hollywood films and American pop music can sometimes overshadow local art forms, leading to a loss of cultural diversity.

Identity and Belonging: The rise of English as a global lingua franca raises questions about identity and belonging. For many individuals, proficiency in English is associated with social mobility, education, and economic opportunities. However, this can create a divide, where those who are unable to speak English may feel marginalized or excluded from global conversations. The challenge lies in balancing the benefits of English proficiency with the need to honor and preserve local languages and cultures, ensuring that individuals can maintain their identities while engaging in a globalized world.

Based on all of the above, the following conclusion can be drawn: the influence of the English language on world culture should not be underestimated. It has become an important tool for communication, the exchange of knowledge, and cultural

values. However, the world community should remember about the importance of preserving cultural diversity and protecting minority languages and strive for the harmonious coexistence of different cultures and languages in the modern interconnected world.

REFERENCES:

1. Crystal, David. "English as a Global Language." Cambridge University Press, 2003. P. 3.

УДК 81'3

THE ONLINE DISINHIBITION EFFECT: CAUSES AND CONSEQUENCES

Sabol Zlata

goldie_locks17@mail.ru

Faculty of Psychology and Pedagogy, 1st year student, OSPU

Omsk, Russia

Borevich Galina Vladimirovna

galinaborevich@mail.ru

Senior Lecturer of the Interfaculty Department of Foreign Languages, OSPU

Omsk, Russia

Аннотация: Настоящая работа посвящена актуальной проблеме, распространенной среди интернет пользователей. Это эффект растормаживания в сети, когда, по причине отсутствия контроля и социальных норм в киберсреде, интернет пользователи делают такие вещи, которые не стали бы делать в ситуации «лицом к лицу». Это касается как проявления неоправданной доброты и щедрости, так и агрессии и ненависти. Последние упомянутые проявления приводят к кибербуллингу и другим правонарушениям, а также к ухудшению психологического климата в обществе. Еще одним негативным последствием эффекта растормаживания является его разрушительное воздействие на психику интернет пользователей. Вот почему эффект растормаживания в сети должен изучаться более пристально. Это позволит найти пути борьбы с его негативными проявлениями.

Ключевые слова: растормаживание, Интернет, кибербуллинг, агрессия, интернет-пользователи, психика

Андапта: Бұл жұмыс Интернет пайдаланушылары арасында жиі кездесетін өзекті мәселеге арналған. Бұл кибер ортада бақылаудың және әлеуметтік нормалардың болмауына байланысты Интернет пайдаланушылары бетпе-бет жағдайда жасамайтын әрекеттерді жасайтын онлайн дезинфекциялық әсер. Бұл негізсіз мейірімділік пен жомарттық көріністеріне де, агрессия мен жек көрушілікке де қатысты. Соңғы аталған көріністер кибербуллинге және басқа да қылмыстарға, сондай-ақ қоғамдағы психологиялық ахуалдың нашарлауына әкеледі. Дезингибирлеуші әсердің тағы бір жағымсыз салдары оның интернет пайдаланушылардың психикасына деструктивті әсері болып табылады. Сондықтан желідегі дезингибирлеуші әсерді мұқият зерттеу керек. Бұл оның жағымсыз көріністерімен күресу жолдарын табуға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: тыйым салу, Интернет, киберкорқыту, агрессия, Интернет пайдаланушысы, психика.

Abstract: This research is dedicated to a topical issue specific to the Internet environment. This is the online disinhibition effect, when, due to the lack of control and social norms in the cyber

space, Internet users do things that they would not do in a face-to-face situation. This may apply to both-unjustified kindness and generosity, and aggression and hatred. The mentioned manifestations lead to cyberbullying and other offenses, as well as to the deterioration of the psychological climate in society. Another negative consequence of the disinhibition effect is its destructive impact on the psyche of Internet users. That is why the online disinhibition effect should be studied more closely, which will allow us to find ways to combat its negative manifestations.

Keywords: disinhibition, internet, cyberbullying, aggression, internet users, psyche.

The relevance of this work lies in the fact that in modern conditions the Internet is a serious part of our reality. It is "influencing the communication of people and the development of the person himself" [2, p. 205]. So, modern people can no longer imagine their existence without marketplaces, instant messengers, communication and commenting platforms on the Internet. In this sense, the role of the World Wide Web is twofold: on the one hand, communication becomes easier, spatial and temporal barriers are eliminated, which helps people become closer. But at the same time, in cyberspace, people begin to behave differently than in reality. Sometimes, feeling free from social norms, they become aggressive, rude and cheeky, which leads to cyberbullying and can negatively affect the psyche of network users, as well as the psychological climate of society.

The fact of the influence of cyberspace on human behavior was first discovered and described by the American psychologist John Suler in 2004. He called it the online disinhibition effect. According to D.Suler, the effect of online disinhibition is that people say and do things in cyberspace that are not typical for them in everyday life: they feel less restrained and express themselves more openly [6, p. 321].

Today, twenty years later, the phenomenon of online disinhibition is still relevant. Moreover, the importance of research into this phenomenon increases in direct proportion to the growing influence of the Internet on society.

The researcher names six factors that, in his opinion, are involved in the genesis of the online disinhibition effect: anonymity, invisibility, asynchrony, solipsistic introjection, dissociative imagination and diminution of authority. At the same time, D. Suler emphasizes that the disinhibition effect should be considered not as the disclosure of a person's "true self", but as "an internal transformation of personality ... a shift within its self-structure" [6, p. 325].

However, the factors of disinhibited human behavior indicated by D. Suler on the Web are rather the conditions for such a transformation of personal structures. The real reason, in our opinion, lies in the fact that the Internet space "suffers from the lack of clear guidelines in the field of what is permitted" [5, P. 126], where the "unified system of social norms" [4, P. 27] is lost, which "turns it into the territory of anomie... The loss of orientation in virtual reality leads to deviant behavior not only in the Internet space... but also in real society. This virtual culture is gradually being transformed into the real culture of society, since the bearers of both cultures are the same people, representatives of a particular society" [4, p.26]. And this is one of the main dangers of the disinhibition effect in the light of the theory of functional anomie.

To summarize, we could say that "the escalation of behavioral problems online leads to an aggravation of problems related to social aggression" [1, p. 26]. In this regard, the effect of online disinhibition has two types of consequences — positive and negative. The first is the ability to unleash aggression in cyberspace, reducing aggression in real life. The second category includes cyberbullying ("a new form of divergent behavior, which is systematic and targeted harassment in cyberspace") [3, p. 578-579], as well as the intrapersonal transformation of the bearer of disinhibition himself, which D. Suler pointed out, and which theoretically can lead to a kind of identity disorder.

The results of the study can be used to develop measures to reduce the effect of disinhibition on the Internet, as well as to control the negative consequences of this phenomenon among Internet users (cyberbullying and self-destructive tendencies among disinhibiting media).

BIBLIOGRAPHY:

1. Bogomolova A.G., Kot E.A. Criminalistic aspects of cyberbullying as a form of destructive behavior on the Internet // Bulletin of the Baltic Federal University named after I. Kant. Ser: Humanities and Social Sciences. - 2023. - No. 2. - pp. 25-32.
2. Varaksin A.V. The influence of a collective network on the formation of managerial youth// Head of the XXI century. – 2016. - No. 2. – pp. 205-212.
3. Volchetskaya T.S., Avakian M.V., Osipova E.V. Criminological characteristics and prevention of schoolshooting and cyberbullying in Russia and foreign countries // All-Russian Journal of Criminology. - 2021. - No. 5. - pp. 578-591.
4. Fedorenko L.P. The Internet in the context of the theory of functional anomie // Values and meanings. - 2020. - № 6 (70). - Pp. 22-30

Online sources:

5. Gorshkov M. K., F. Sheregi, E. Russian youth in the context of sociological analysis: a monograph. Moscow: FNSC RAS, 2019 [Electronic resource].Address: <https://www.isras.ru> (date of request: 03/20/2025).

Sources in a foreign language:

6. Suler J. The effect of disinhibition on the web // Cyberpsychology and behavior. - 2004. -Volume 7. - No. 3. - pp. 321-326.

ДИАЛОГТЫҚ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ 5 – 6 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛДІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУЫ

Абдрахманова Даяна Саятовна

serdalinasd@gmail.com

М. Қозыбаев ат. СҚУ магистранты

Ғылыми жетекші – ф.ғ.к., доцент **Есмаева М. Т.**

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада 5–6 сынып оқушыларының тілдік дағдыларын дамытудағы диалогтық оқытудың рөлі қарастырылады. Диалогтық оқыту – оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, олардың ойлау, сөйлесу және қарым-қатынас жасау дағдыларын жетілдіруге бағытталған тиімді әдіс. Мақалада рөлдік ойындар, дебаттар және топтық талқылаулар сияқты тәсілдердің тиімділігі теориялық және эмпирикалық тұрғыда талданады. Сонымен қатар диалогтық оқыту барысында туындайтын қиындықтар мен оларды шешу жолдары ұсынылады. Зерттеу нәтижелері диалогтық әдістердің тілдік дағдыларды жетілдіруге оң әсер ететінін көрсетті.

Кілт сөздер: диалогтық оқыту, тілдік дағдылар, рөлдік ойын, дебат, топтық жұмыс, бастауыш мектеп, сын тұрғысынан ойлау.

Аннотация: В статье рассматривается роль диалогового обучения в развитии языковых навыков у учащихся 5–6 классов. Диалоговое обучение способствует активному участию школьников в учебном процессе и развивает их навыки общения, критического мышления и самовыражения. Анализируются теоретические основы метода, а также эффективность таких форм, как ролевые игры, дебаты и групповые обсуждения. Особое внимание уделено возникающим в процессе трудностям и способам их преодоления. Результаты исследования показывают положительное влияние диалоговых методов на развитие языковой компетенции учащихся.

Ключевые слова: диалоговое обучение, языковые навыки, ролевая игра, дебаты, групповая работа, начальная школа, критическое мышление.

Abstract: This article explores the role of dialogic teaching in developing language skills among 5th–6th grade students. Dialogic teaching promotes active participation in the learning process and enhances students' communication, critical thinking, and expression abilities. The paper analyzes both theoretical foundations and practical applications such as role-playing, debates, and group discussions. Challenges encountered during implementation and strategies for overcoming them are also discussed. Research findings indicate that dialogic methods have a positive impact on the development of students' language competencies.

Keywords: dialogic teaching, language skills, role-play, debate, group work, primary school, critical thinking.

Қазіргі білім беру жүйесі оқушының жеке тұлғасын жан-жақты дамытуға бағытталған, мұнда маңызды элементтердің бірі — тілдік дағдылардың дамуы. Мектепте ауызша тіл дамыту диалогтық әдісті белсенді қолдануды қажет етеді. Диалогтық оқыту — оқушылардың оқу процесіне белсене қатысуы арқылы қарым-қатынас жасау, пікір алмасу және ой бөлісу [1, б. 148]. Осылайша, диалог оқушылардың тілдік және танымдық дағдыларын қалыптастыруда маңызды құралға айналады.

Бұл мақаланың мақсаты — 5-6 сыныптарда диалогтық оқыту арқылы тілдік дағдыларды дамытудағы рөлін зерттеу. Мақсатқа жету үшін диалогтық оқытудың теориялық негіздерін талдау, мектеп тәжірибесінде осы әдіс арқылы тілдік дағдыларды қалыптастыруға арналған тиімді әдістер мен тәсілдерді қарастыру, сондай-ақ осы әдістерді қолдану нәтижелерін бағалау міндеттері қойылады.

Диалогтық оқыту — оқушылар мен мұғалімдер арасындағы, сондай-ақ оқушылардың өзара қарым-қатынасында білім беру процесін белсенді түрде ұйымдастыруға негізделген тәсіл. Бұл оқыту әдісі дәстүрлі монологтық оқытудан айырмашылығы, оқушылардың тек ақпаратты қабылдауы емес, сонымен қатар белсенді пікір алмасуы мен қарым-қатынас жасауы арқылы білім алуының маңыздылығын көрсетеді [2, б. 47].

Л.С. Выготскийдің психологиялық теориясында диалогтық қатынас әлеуметтік қатынас пен ойлаудың дамуына негізгі фактор ретінде қарастырылады, ал тіл дамытуда диалогтың маңызы зор екендігі атап көрсетіледі [3, б. 55]. Диалогоқушылардың метакогнитивті дағдыларын, яғни өз ойларын сыни тұрғыдан бағалауды және реттеуді дамытуға ықпал етеді, бұл тілдік дағдыларды жетілдіруге өте пайдалы.

Диалогтық оқыту сындарлы ойлау қабілетін дамытуға бағытталған, бұл 5-6 сынып оқушылары үшін маңызды, себебі осы жаста олар өз көзқарастарын әлем туралы қалыптастырып, оларды білдіруді үйренеді [4, б. 35]. В.В. Давыдовтың дамыта оқыту теориясында бұл тәсіл тек ақпаратты меңгеруге ғана емес, сонымен қатар шығармашылық тұрғыдан шешім қабылдай білуге де ықпал етеді [4, б. 45].

Диалогтық оқытуды 5-6
сыныптарда жүзеге асыру үшін түрлі әдістер мен тәсілдер бар, олар оқушылардың тілдік дағдыларын дамытуға көмектеседі. Бұл әдістердің бірі — рөлдік ойындар, олар оқушыларға өз пікірін білдіруге, нақты коммуникативті жағдайды модельдеуге және әртүрлі әлеуметтік рөлдерді меңгеруге мүмкіндік береді [5, б. 85]. Рөлдік ойындар тек тілдік дағдыларды ғана емес, сондай-ақ эмпатия, топта жұмыс істеу және әртүрлі көзқарастарды түсіну сияқты дағдыларды да дамытады.

Тағы бір маңызды әдіс — дебаттар әдісі, ол диалогтық оқытуда кеңінен қолданылады. Дебаттар барысында оқушылар өз пікірлерін дәлелдейді, қарсы пікірлерді тыңдайды және оларға жауап береді [6, б. 120]. Бұл әдіс логикалық ойлауды дамытуға, сөйлеуді құрылымдауға және дәлелдермен сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға үйретеді.

Топтық талқылаулар да диалогтық оқытудың маңызды бөлігі болып табылады. Талқылаулар барысында оқушылар өз ойларымен бөлісіп, сұрақтар қойып, оларға жауап береді, сондай-ақ оқығандары мен үйренгендерін сыни тұрғыдан бағалайды [7, б. 44]. Бұл әдіс тек тілдік дағдыларды дамытуға ғана емес, оқушыларды топта жұмыс істеуге, әртүрлі пікірлерді ескеруге үйретеді.

Диалогтық оқытудың бірқатар артықшылықтары бар. Біріншіден, оқушылардың оқу процесіне белсене қатысуы арқасында материалды жақсы

меңгеріп, тілдік дағдыларын дамытады. Екіншіден, диалог оқушылардың сындарлы ойлау қабілетін дамытуға, өз көзқарастарын дәлелдеуге, ақпаратты талдауға үйретеді. Үшіншіден, диалогтық оқыту әлеуметтік дағдыларды да дамытады, себебі бұл әдіс топта әрекет ету мен өзара әрекеттесуге негізделген.

Алайда, диалогтық оқытуды қолдануда кейбір қиындықтар туындауы мүмкін. Оның басты қиындықтарының бірі — мұғалімдердің дайындығының жеткіліксіздігі, себебі олар тек өз пәнін білумен қатар, диалогты тиімді ұйымдастыру және бағыттау дағдыларына да ие болуы тиіс [Грекова, 2019; 52]. Екіншіден, диалогтық оқытуды енгізу үшін қосымша уақыт қажет, өйткені талқылаулар мен дебаттарды ұйымдастыру үшін оқу бағдарламасындағы уақыт шектеулі болуы мүмкін. Үшіншіден, барлық оқушылар бірдей белсенді қатыса бермейді, бұл сыныпта теңгерімді қатысуды қамтамасыз ету үшін мұғалімдерден қосымша күш-жігерді талап етеді.

Диалогтық оқытудың тиімділігін эмпирикалық зерттеу арқылы тексеру мақсатында 5-6 сыныптарда зерттеу жүргізілді. Бақылау топтарында дәстүрлі әдістер қолданылды, ал тәжірибелік топтарда рөлдік ойындар, дебаттар және топтық талқылаулар жүргізілді. Нәтижелер көрсеткендей, диалогтық оқытуға қатысқан оқушылар тілдік дағдыларын айтарлықтай жақсартты, әсіресе аргументация, сөйлеуді құрылымдау және сөздік қорды дамыту сияқты аспектілерде.

Зерттеу барысында оқушылардың мотивациясы мен белсенділіктері бойынша қиындықтар анықталды. Кейбір оқушылар алғашында белсенді қатыспай, оларды пікірталасқа тарту үшін мұғалімдер қосымша күш-жігер жұмсауы керек болды.

Осылайша, диалогтық оқыту 5-6 сынып оқушыларының тілдік дағдыларын дамытуда маңызды құрал болып табылады. Ол тек тілдің сапасын жақсартуға ғана емес, сондай-ақ сындарлы ойлау қабілетін, тыңдай білу мен дәлелді сөйлеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Рөлдік ойындар, дебаттар және топтық талқылаулар сияқты әдістер бұл дағдыларды дамытуда тиімді екені эмпирикалық зерттеулермен дәлелденді.

Диалогтық оқытуды мектеп тәжірибесіне тиімді енгізу үшін мұғалімдерді дайындау қажет, олар тек пән бойынша терең біліммен емес, сонымен қатар диалогты ұйымдастыру дағдыларымен де қаруланған болуы тиіс. Сондай-ақ барлық оқушылардың белсенді қатысуына мүмкіндік беретін ынталандырушы ортаны қалыптастыру маңызды. Жалпы алғанда, диалогтық оқыту қазіргі білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және оқушының жан-жақты дамуына ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Айтмұхамбетова, Б. Б. Оқыту процесін ұйымдастырудағы диалогтық әдіс / Б. Б. Айтмұхамбетова. — Алматы: Рауан, 2017, 148 б.
2. Грекова, Т. В. Диалогиялық педагогика: теория мен практика / Т. В. Грекова. — Мәскеу: Просвещение, 2019, 47–52 б.
3. Выготский, Л. С. Ойлау мен сөйлеу / Л. С. Выготский. — Мәскеу: Педагогика, 1991, 55 б.
4. Давыдов, В. В. Дамытушы оқыту теориясы / В. В. Давыдов. — Мәскеу: Интеллект, 1996, 35–45 б.

5. Лебедева, И. Ю. Сабақтарда коммуникатив дағдыларды дамыту құралы ретінде рөлдік ойындар / И. Ю. Лебедева. — Санкт-Петербург: Лань, 2015, 85 б.
6. Колесникова, И. А. Білім беру процесіндегі пікірталас әдісі / И. А. Колесникова. — Екатеринбург: Урал педагогикалық университеті, 2016, 120 б.
7. Шевченко, Н. А. Сабақта топтық жұмыс формалары: теория және тәжірибе / Н. А. Шевченко. — Қазан: Мағариф, 2018, 44 б.

ӘОЖ-8

ЦИФРЛЫҚ ОРТАНЫҢ ЭСТЕТИКАСЫ МЕН ДӘСТҮРЛІ ӘДЕБИЕТ: ТҮЙІСУ НҮКТЕЛЕРІ

Бейсембі Ернұр Жәнібекұлы

mail.box01@bk.ru

Бәйкен Әшімов атындағы Петропавл машина жасау және көлік колледжі
«Бағдарламалық қамтамасыз ету» мамандығының студенті
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада цифрлық ортаның эстетикасы мен дәстүрлі әдебиеттің тоғысуы қарастырылады. Сандық мәдениеттің өркендеуімен бірге әдеби туындылардың қабылдану, таратылу және өңделу формалары да өзгеріске ұшырап жатыр. Жұмыста қазіргі оқырман мен жазушының жаңа медиалық кеңістіктегі өзара әрекеттесуін сипаттап, әдебиеттің сандық формада өмір сүру мүмкіндіктерін сараланады. Мақалада цифрлық эстетиканың дәстүрлі баяндау тәсілдеріне ықпалы және жаңа жанрлық пішіндердің пайда болу ерекшеліктері талданады.

Кілт сөздер: цифрлық орта, эстетика, дәстүрлі әдебиет, жаңа медиа, әдеби жанрлар, дербес шығармашылық

Аннотация: В статье рассматриваются точки пересечения эстетики цифровой среды и традиционной литературы. С развитием цифровой культуры трансформируются формы восприятия, распространения и обработки литературных произведений. Авторы анализируют взаимодействие современного читателя и писателя в новом медиaprостранстве, а также возможности существования литературы в цифровом формате. Особое внимание уделяется влиянию цифровой эстетики на традиционные методы и появлению новых жанровых форм.

Ключевые слова: цифровая среда, эстетика, традиционная литература, новые медиа, литературные жанры, самостоятельное творчество

Abstract: This article explores the points of convergence between the aesthetics of the digital environment and traditional literature. With the expansion of digital culture, the ways in which literary works are perceived, distributed, and processed have undergone significant changes. The authors examine the interaction between the modern reader and writer in the context of new media and analyze the possibilities for literature to exist in digital formats. Special attention is given to the influence of digital aesthetics on traditional narrative techniques and the emergence of new genre forms.

Keywords: digital environment, aesthetics, traditional literature, new media, literary genres, independent creativity

Кіріспе ХХІ ғасыр – цифрлық коммуникацияның дәуірі. Қоғам өмірінің барлық салаларында цифрлық технологиялардың орны артып, адамзаттың дүниетанымына, ақпаратты қабылдау мен тұтыну форматына елеулі өзгерістер

енді. Бұл үдеріс әдебиетке де өз ықпалын тигізіп, дәстүрлі көркем мәтін мен цифрлық кеңістік арасындағы жаңа байланыстардың орнауына себеп болды. Мақалада цифрлық ортаның эстетикасы мен дәстүрлі әдебиеттің түйісу нүктелері қарастырылады, қазіргі әдеби процесте байқалатын эстетикалық трансформациялар мен олардың болашақтағы әлеуеті сипатталады.

Цифрлық эстетика ұғымы – цифрлық технологиялар арқылы туындайтын жаңа мәдени тәжірибе мен көркемдік формалардың жиынтығын білдіреді. Бұл ұғым тек визуалды эффекттермен шектелмей, мәтіннің құрылымына, интерактивтілігіне және қабылдану тәсілдеріне де ықпал етеді. Ал дәстүрлі әдебиет – ғасырлар бойы қалыптасқан көркем ойлау мен жазу формаларын сақтаушы ретінде өзіндік тұрақты жүйеге ие.

Цифрлық эстетиканың басты белгілері:

1. Интерактивтілік – көрермен не оқырман контентке пассив тұтынушы ретінде емес, белсенді қатысушы ретінде араласа алады.
2. Гипермәтіндік құрылым – бір ғана желілі мәтіннен емес, әртүрлі бағытта дамитын, тармақталған мазмұннан тұрады.
3. Көпарналы қабылдау – дыбыс, бейне, графика және мәтін элементтерінің үйлесуі арқылы күрделі қабылдау жүйесі қалыптасады.
4. Мәтіннің динамикалығы – мазмұн өзгеріп, жаңарып, пайдаланушының әрекетіне жауап бере алады.
5. Қолжетімділік пен дербестік – әр оқырман немесе көрермен мәтінді өзіне ыңғайлы форматта, өз құрылғысында қабылдай алады.

Цифрлық эстетика дәстүрлі әдеби формаларды жаңғыртуға мүмкіндік береді. Ол жаңа буын үшін әдебиетті түсінікті, тартымды әрі интерактивті етуге жағдай жасап отыр. Бұл эстетикада мәтін мен оқырман, автор мен аудитория арасындағы ара-қатынас өзгеріп, коммуникация жаңа деңгейге көтеріледі.

Цифрлық кеңістіктегі әдеби формалардың бірі – гипертекст. Гипертекст оқырманға шығарманың бағытын таңдауға мүмкіндік береді, бұл процесс автор мен оқырман арасындағы дәстүрлі шекараны жояды. Мұндай қатынас қазақ әдебиетінің танымал формаларымен – эпостық жырлар мен дастандардағы оқиғалық тармақтармен параллель жүргізіледі. Яғни, интерактивтілік пен көп дауыстылық элементтері бұрыннан бар, тек цифрлық орта оны жаңаша форматта ұсынуда.

1. Гипермәтін арқылы шығарманы көпқырлы оқыту

Классикалық мәтіндерді (мысалы, Абайдың қара сөздері немесе Мұхтар Әуезовтің әңгімелері) гипермәтін форматында ұсыну.

Әр бөлімге тарихи-мәдени түсініктемелер, сөздіктер, бейнежазбалар немесе қосымша сілтемелер енгізуге болады.

Бұл тәсіл студенттердің мәтінді терең талдауына, кең контексте түсінуіне көмектеседі.

2. Буктрейлер мен әдеби бейнеформаттар

Әдеби шығармаларға байланысты буктрейлер жасау (мысалы, Абайдың «Қыс» өлеңіне қыс мезгіліндегі табиғат бейнесін қосып бейнеролик жасау).

Студенттерді өздері шығарма бойынша бейнеролик жасауға тарту — шығармашылық пен сыни ойлауын дамытады.

3. Интерактивті платформалар арқылы талдау

Padlet, Kahoot, Google Jamboard сияқты құралдар арқылы әдеби кейіпкерлерге мінездеме беру, оқиғаларды талдау, авторлық стильді зерттеу.

Бұл оқушылар мен студенттерге қатысушы рөлін беріп, олардың белсенділігін арттырады.

4. Цифрлық поэзия: аудиопоэзия және визуалды поэзия

Мағжан Жұмабаевтың немесе Жұмекен Нәжімеденовтің өлеңдерін аудио форматта тыңдату арқылы поэзияның эмоциялық реңкін сезіндіру.

Сонымен қатар, өлең жолдарын көркем графикамен біріктіріп, визуалды поэзия ретінде қарастыруға болады.

Әдеби ойындар мен геймификация элементтері

«Әдеби квесттер» ұйымдастыру (мысалы, «Абай әлеміне саяхат» виртуалды ойыны).

Қазақ әдебиеті кейіпкерлері бойынша викториналар мен онлайн сұрақ-жауап ойындарын қолдану – үйренуді қызықты әрі есте қаларлық етеді.

Әдеби кейіпкерлердің әлеуметтік желідегі бейнесі

Сондай-ақ, әлеуметтік желілер мен блог-платформаларда пайда болған әдеби тәжірибе – микронарративтер мен поэтикалық посттар дәстүрлі поэзиямен үндес келеді. Олардың ықшам формасы, эмоциялық қанықтығы мен оқырманмен тікелей байланыс орнатуға бейімділігі – классикалық поэзиямен ортақ эстетикалық принциптерге негізделген.

Цифрлық ортада әдебиеттің визуализациялануы да маңызды үрдіске айналды. Буктрейлер, иллюстрацияланған оқылымдар, аудио-видео шығармалар арқылы көркем мәтін көпарналы қабылдауға ие болуда. Бұл жағдай көркем шығармаға деген қызығушылықты арттырып қана қоймай, оны жаңа буын оқырмандар үшін қолжетімді әрі тартымды етеді.

Дәстүрлі әдебиетті цифрлық форматқа көшіру – бұл мұрағаттау немесе сақтау емес, оны қайта оқу мен жаңа мән беру үдерісі. Мысалы, Абай, Мағжан, Жүсіпбек еңбектерінің цифрлық платформада жаңғыруы – олардың шығармаларын жаңа аудиториямен кездестіріп, интерпретациялаудың тың мүмкіндіктерін тудырады.

Қорытынды Цифрлық ортаның эстетикасы мен дәстүрлі әдебиеттің түйісуі – мәдени эволюцияның заңды көрінісі. Бұл үдеріс әдебиеттің болашақтағы формаларын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Цифрлық мәдениет дәстүрлі әдеби құндылықтарды жоймай, керісінше оларды жаңа форматта дамытып, көпшілікке жеткізудің тиімді жолына айналып отыр.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Аманжолова Д. Цифрлық әдебиет: жаңа кеңістіктер мен тәжірибелер // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2022. – №1. – Б. 105–110.
2. Кенджеханұлы С. Әдебиет және медиамәдениет: жаңа ізденістер. – Астана: Фолиант, 2021. – 198 б.
3. Мәуленова Г. Цифрлық дәуірдегі көркем мәтіннің трансформациясы // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2023. – №2. – Б. 35–39.

4. Тоқаев Қ.К. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары». ҚР Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы, 1 қыркүйек 2023 ж. – [Электронды ресурс]: <https://www.akorda.kz>
5. Уильямс Р. Мәдениет және қоғам. – Алматы: Арыс, 2020. – 276 б.
6. Чернышев А. Литература в цифровую эпоху. – Москва: Новое литературное обозрение, 2019. – 232 с.
7. Шәріп А. Қазақ әдебиетінің эстетикалық негіздері. – Алматы: Қазығұрт, 2018. – 284 б.

ӘОЖ: 398:81'342.5:371.3

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДА ФОЛЬКЛОРЛЫҚ МӘТІНДЕРДІ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ МЕН ӘДІСТЕМЕЛІК ҚЫРЛАРЫ

Кабденова Айгуль Казтаевна

perevodchik23@inbox.ru

«№21 орта мектеп» коммуналдық мемлекеттік мекемесі

Петропавл қ., Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда фольклорлық мәтіндерді тиімді пайдалану жолдары қарастырылады. Фольклор – тіл мен әдебиеттің тарихи-мәдени негізі ретінде оқушылардың тілдік және рухани дүниетанымын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Мақалада фольклорды оқу үдерісіне кіріктірудің теориялық негіздері мен әдістемелік тәсілдері сипатталады.

Кілт сөздер: фольклор, тілдік құзыреттілік, әдеби білім, мәтін, әдістеме.

Аннотация: В статье рассматриваются способы эффективного использования фольклорных текстов в обучении казахскому языку и литературе. Фольклор рассматривается как основа языка и литературы, играющая важную роль в формировании языковой и духовной компетенции учащихся. Описаны теоретические основания и методические подходы к интеграции фольклора в учебный процесс.

Ключевые слова: фольклор, языковая компетенция, литературное образование, текст, методика.

Abstract: This article explores effective ways to use folklore texts in teaching the Kazakh language and literature. Folklore is viewed as a cultural and linguistic foundation, playing a crucial role in developing students' linguistic and spiritual competence. The paper outlines the theoretical basis and methodological approaches for integrating folklore into the learning process.

Keywords: folklore, language competence, literary education, text, methodology.

Қазақ халқының фольклоры – рухани құндылықтың, ұлттық дүниетанымының, тілдік қазынасының көзі. Ол – ұлттың тарихи-мәдени жады мен ойлау жүйесінің көрінісі, қоғамның әлеуметтік құрылымы мен адамгершілік нормаларын бейнелейтін рухани мұра. Фольклор тек көркем сөз үлгісі ретінде ғана емес, сонымен қатар тәрбиелік, эстетикалық және танымдық әлеуеті орасан ілім-білім көзі ретінде де маңызды. Оны мектепте, жоғары оқу орындарында тіл мен әдебиетті оқытуда тиімді қолдану – оқушының танымдық қабілетін, тілдік және мәдени құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі тетігі [1].

Фольклорлық мәтіндер көмегімен оқушылар тілді жай меңгеріп қана қоймай, халықтың тарихын, салт-дәстүрін, құндылықтар жүйесін, ойлау мен сөйлеу мәдениетін де бойына сіңіреді.

Бүгінгі білім беру жүйесінде оқушының жан-жақты тұлғалық дамуын қамтамасыз ету үшін оқыту мазмұнына ұлттық құндылықтар мен тарихи танымды ықпалдастыра енгізу ерекше маңызға ие. Осы тұрғыдан алғанда, фольклорлық мұраларды қолдану – білім беру мазмұнын ұлттық рухта тереңдетуге және оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамытуға мүмкіндік береді. Әсіресе, қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында фольклорлық мәтіндер оқушының сөзге деген ілтипатын арттырып, бейнелі ойлауын жетілдіреді және көркемдік талғамын тәрбиелейді.

Бұл мақалада фольклорлық мәтіндерді қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында тиімді пайдаланудың маңызы мен оны жүзеге асырудың теориялық және әдістемелік негіздері талданады. Сонымен қатар фольклор элементтерінің оқу бағдарламасына кірігу жолдары, оларды оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай іріктеу принциптері, мәтіндермен жұмыстың тиімді әдістері талданады. Фольклорды оқытуда когнитивтік, мәдениетаралық және коммуникативтік тәсілдерді үйлестіре қолданудың мүмкіндіктері сараланады. Сондай-ақ, мақаланың соңында оқыту тәжірибесінен алынған мысалдар мен нақты ұсыныстар беріледі.

Фольклорлық мәтіндер – халық даналығының айнасы. Олар арқылы тілдің көркемдік, бейнелік мүмкіндіктерін, ұлттық болмысты тануға болады. Оқушы фольклорлық мәтінді оқи отырып, тілдің құрылымдық ерекшеліктерін, метафоралық бейнелеу тәсілдерін, синтаксистік құрылыстарын меңгереді [2].

Фольклор оқушыларды әдебиетке баулудың алғашқы баспалдағы болып табылады. Ауыз әдебиеті үлгілері арқылы оқушылар әдеби жанрлар, кейіпкерлер, сюжеттер мен композициялық құрылымдар жайында алғашқы түсінік алады. Мысалы, ертегілер мен аңыз-әңгімелерден бастау алған таным оқушыны эпостық жырлар мен көркем әдебиетке дайындайды. Бұл мәтіндердегі қайталанатын тұрақты бейнелер, оқиғалардың дамуы, кейіпкерлердің типтік сипаттары көркем әдебиетті қабылдаудың негізін қалайды.

Сонымен қатар фольклорлық мәтіндер арқылы оқушылар көркем сөз өнерінің табиғатын, бейнелеу құралдарының қолданылуын, ұлттық идея мен көркем ойды таниды. Мысалы, батырлар жырындағы қаһармандық бейне мен махаббат жырларындағы лирикалық сезімдер қазақ әдебиетінің кейінгі классикалық шығармаларымен сабақтасып жатады. Демек, ауыз әдебиеті – әдебиет әлеміне кіретін қақпа іспетті. Ол арқылы оқушы сөз өнерінің негізін меңгеріп, ұлттық әдебиетке деген қызығушылығы мен құрметін қалыптастырады.

Фольклордың тілдік ерекшеліктерін саралау барысында оқушылар синоним, фразеологизм, теңеу, эпитет, гипербола сияқты көркемдік тәсілдердің табиғатын түсінеді. Бұл тілдік білім оқушының сөз байлығын кеңейтіп қана қоймай, көркем мәтінді түсініп, талдай білуіне негіз болады. Сонымен бірге,

фольклорлық мәтіндердегі тілдік нормалардың тарихи өзгерісі, диалектілер мен көне сөздердің кездесуі тіл тарихына, лингвомәдениетке қызығушылықты арттырады.

Осылайша, фольклорлық мұра оқушыны әдебиетке ғана емес, тілге, тарихқа, мәдениетке терең бойлататын кешенді құрал ретінде қызмет атқарады.

Фольклорды оқытуда қазіргі әдістемелік парадигмалармен қатар келесі теориялар басшылыққа алынады:

1. Когнитивтік лингвистика – фольклор арқылы ойлау мен тіл арасындағы байланысты үйрету [3].

2. Коммуникативтік әдіс – фольклорды қарым-қатынас құралы ретінде қарастыру.

3. Мәдениетаралық қатынас теориясы – фольклор арқылы ұлттық мәдени кодтарды таныту.

4. Фольклорлық мұраны тіл мен әдебиет сабақтарында тиімді пайдалану үшін оқытуда заманауи әдіс-тәсілдер мен оқушының танымдық белсенділігін арттыратын әдістемелік амалдарды дұрыс ұйымдастыру аса маңызды. Бұл бағытта мәтінмен жұмыс тәсілдері, шығармашылық тапсырмалар мен интерактивті әдістерді өзара үйлесімді қолданып отыру – оқу үдерісінің нәтижелілігін арттырады. Әсіресе, фольклорлық мәтіндермен жұмыс істеу оқушылардың көркем мәтінді түсіну қабілетін дамытып қана қоймай, олардың сыни және шығармашылық ойлауына, тілдік, әдеби және мәдени құзыреттіліктерінің қалыптасуына ықпал етеді.

Мәтінмен жұмыс барысында алдымен оқушылардың баяндау және мазмұндау дағдыларын жетілдіру көзделеді. Бұл әдіс есте сақтау мен байланыстырып сөйлеу қабілетін дамыта отырып, мәтін құрылымын түсінуге көмектеседі. Мәселен, сабақта «Тазша бала» ертегісі қарастырылып, оқушыларға мәтінді мазмұн 5-сыныптағы қазақ әдебиеті пәнінің жаңартылған мазмұндағы бағдарламасындап айту, кейіпкерге сипаттама беру, мәтін бойынша жоспар құрастыру тапсырмалары ұсынылады. Осындай тапсырмалар арқылы оқушылар мәтінді қайта өңдеп, өз ойын жүйелі жеткізуге үйренеді.

Мұның жалғасы ретінде мәтіндерді салыстыру тапсырмалары ұсынылады. Бұл әдіс фольклорлық шығармалар мен авторлық әдеби туындылардың құрылымдық, тақырыптық және көркемдік ерекшеліктерін тануға мүмкіндік береді. Мысалы, «Қобыланды батыр» жыры мен М.Әуезовтің «Қараш-Қараш оқиғасы» шығармасындағы басты кейіпкерлер – Қобыланды мен Бақтығұлды салыстыру арқылы оқушылар батырлық бейненің әдеби дамуын аңғарады, дәстүрлі батырлықтың заманауи көрінісін түсінеді. Бұл – сыни ойлау мен мәтіндік талдаудың негізгі элементтерін қалыптастыратын тапсырма.

Сонымен қатар, талдау жұмыстары барысында фольклорлық мәтіндердің тілдік ерекшеліктеріне назар аударылады. Эпостық жырлардан тұрақты тіркестерді, көне сөздерді, мақал-мәтелдерді анықтау арқылы оқушылар фольклор тілінің көркемдік ерекшеліктерін ұғынады. Мысалы, «Ер Тарғын» жырынан «Ер қаруы – бес қару», «Алып анадан туады» сияқты тұрақты тіркестердің мағынасын ашып, олардың қазіргі әдеби тілдегі қолданысымен

салыстыру тапсырмасы беріледі. Бұл тапсырма тіл мен мәдениеттің өзара байланысын түсіндіруде маңызды.

Фольклорлық мәтіндер – оқушы шығармашылығын дамытатын тиімді құрал. Бұл тұрғыда оқушы тек дайын мәтінді талдаушы ғана емес, жаңа мазмұн жасаушы ретінде де көрінеді. Өз ертегісін құрастыру тапсырмасы оқушылардың қиялы мен тіл байлығын дамытуға ықпал етеді. Мысалы, «Егер мен Мақта қыз болсам...» деген тақырыпта жазылған ертегі арқылы оқушы оқыған мәтіннің мазмұнын өзінше өрбітеді, дәстүрлі сюжеттерді жаңа қырынан бейнелейді.

Сондай-ақ фольклорлық кейіпкерге хат жазу арқылы оқушылар мәтінмен эмоционалды байланыс орнатады. Бұл әдіс кейіпкердің мінез-құлқы мен әрекетіне баға беруге, оқушының өзіндік пікірін білдіруіне жол ашады. Мысалы, «Жиренше шешен» туралы аңыздарды оқығаннан кейін, оқушылар Жиренше шешенге хат жазып, оның тапқырлығына, әділдік жолындағы іс-әрекетіне баға береді. Сонымен қатар, мақал-мәтелдерді контексте қолдану да шығармашылық қабілетті дамытады. Мұнда оқушылар белгілі бір мәтінге сай мақал таңдап, оның орынды қолданылуын дәлелдеуге тырысады. Айталық, «Қобыланды батыр» жырындағы оқиға желісіне сай «Батыр – тумай ер болмас, ер – мылтықсыз болмайды» деген мақалдың мағынасын ашу тапсырмасы ұсынылады. Бұл – тілдік және мәдени білімді тереңдетудің тиімді жолы.

Оқу үдерісінде оқушылардың белсенділігін арттыру үшін интерактивті әдістер де қолданылады. Рөлдік ойындар – фольклорлық мәтіннің мазмұнын терең игеруге, кейіпкерлердің мінезін сезінуге мүмкіндік береді. Мысалы, Алдар көсе туралы аңыздарды оқығаннан кейін «Алдар көсенің әділет жолындағы күресі» тақырыбында оқушылар Алдар көсе, бай, хан сияқты кейіпкерлерді сомдап, диалогтар арқылы сюжеттік дамуды сахналайды. Бұл әдіс оқушының тілдік қарым-қатынасын, сахна мәдениетін дамытады.

Инсценировка әдісі де көркем мәтінді сахналық қойылым арқылы өмірмен байланыстыруға, тіл мәдениетін қалыптастыруға сеп болады. Фольклорлық туындының мазмұнын бейнелі түрде жеткізу – оқушының шығармашылық тұрғыдан ойлауына, эмоциялық қабылдауына әсер етеді. Мәселен, «Қарлығаш пен дәуіт» ертегісін сахналау тапсырмасы осы мақсатқа бағытталған.

Бұған қоса, «Фольклорлық жәрмеңке» ұйымдастыру жобалық жұмыс ретінде ерекше маңызға ие. Мұнда оқушылар топпен бірігіп, әртүрлі фольклор жанрларын таныстырады: жұмбақ шешу, мақал-мәтел сайысы, ертегі сахналау, қолөнер бұйымдарын көрсету секілді түрлі әрекеттерді ұйымдастырып, фольклор әлеміне терең бойлайды. Бұл – ұжымдық шығармашылықты дамытатын, тұлғалық қабілеттерді танытатын бірегей әдіс.

Осылайша, фольклорлық мәтіндерді оқытуда әдістемелік амалдарды тиімді үйлестіре қолдану оқушылардың тіл мен әдебиетке деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың тілдік, мәдени және шығармашылық құзыреттілігін дамытудың пәрменді тетігі болып табылады.

Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда фольклорлық мәтіндерді пайдалану – тіл мен мәдениеттің тұтастығын сақтаудың, оқушылардың шығармашылық

қабілетін дамытудың, ұлттық сана мен рухты қалыптастырудың тиімді жолы. Фольклор арқылы білім беруде оқушы тек тіл үйреніп қана қоймай, халқымен рухани байланыс орнатады. Ол ата-бабалар мұрасынан нәр алып, салт-дәстүр, наным-сенім, өмірлік құндылықтармен танысады. Бұл – оқушының этномәдени танымын кеңейтіп, ана тіліне деген сүйіспеншілігін арттыратын маңызды фактор.

Фольклорлық мәтіндер ұлттық болмысты бейнелеу арқылы тілдік бірліктердің көркемдік қызметін танытуға мүмкіндік береді. Мысалы, батырлар жырындағы тұрақты тіркестер, шешендік сөздердегі бейнелі сөйлемдер – қазақ тілінің образды ойлау жүйесін, метафоралық байлығын көрсетеді. Осындай ерекшеліктерді талдау барысында оқушылар тек тілдік құбылыстарды меңгеріп қана қоймай, сол арқылы қазақ халқының дүниетанымын да таниды.

Сонымен қатар, фольклорлық мәтіндер оқушы бойында ұлттық рухты, тарихи жадыны қалыптастыруға ықпал етеді. Мәселен, «Ер Төстік», «Қобыланды батыр» сынды эпикалық шығармалардағы ерлік, батырлық, әділдік сияқты құндылықтар жас ұрпақтың патриоттық сезімін оятып, олардың дүниеге деген көзқарасын қалыптастырады. Бұл шығармаларда көрініс табатын моральдық-этикалық ұстанымдар – жас буынға өнеге болатын құндылықтар.

Осылайша, фольклор тек оқу материалы ғана емес, тәрбие құралы, таным көзі, рухани мәдениетті жеткізуші рөлін атқарады. Сондықтан қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында фольклорлық мәтіндерді жүйелі әрі шығармашылық тұрғыдан қолдану – ұлттық білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Бұл әдіс оқушыны тек білімді тұтынушы ғана емес, мәдени мұраны жалғастырушы тұлға ретінде қалыптастыруға жол ашады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Әлімхан, Қ. Қазақ фольклоры және ұлттық тәрбие. – Алматы: Раритет, 2010. – 224 б.
2. Жанпейісов, Е. Қазақ прозасындағы фольклорлық дәстүр. – Алматы: Ғылым, 1989. – 215 б.
3. Аханов, К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы: Санат, 2003. – 328 б.
4. Құсайынов, А. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 180 б.
5. Рахметова, С. Қазақ тілін оқыту методикасы. – Алматы: Мектеп, 1991. – 240 б.
6. Жұбанов, Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1999. – 272 б.
7. Мурзалиев, А. Қазақ фольклоры және мәтіндік талдау. – Астана: Елорда, 2016. – 196 б.

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚҚА ЖЕТЕЛЕЙТІН САБАҚТАР: ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІНДЕ ДЕРБЕС ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЖАҢА ҚЫРЛАРЫ

Кабденова Акерке Казтаевна

akerkesko@mail.ru

Бәйкен Әшімов атындағы Петропавл машина жасау және көлік колледжінің
қазақ тілі мен әдебиеті оқытушысы
Петропавл қ., Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ тілі сабақтарында студенттердің өздік жұмысын тиімді ұйымдастырудың әдіс-тәсілдері қарастырылады. Инновациялық оқыту технологияларын, атап айтқанда жобалық оқыту, геймификация және цифрлық ресурстарды қолдану арқылы студенттердің танымдық белсенділігін арттыру жолдары сипатталады. Мақалада өздік жұмыстың шығармашылық ойлау қабілетін дамытуға тигізетін ықпалына назар аударылып, білім алушының тілдік құзыреттілігін қалыптастырудағы маңызы атап өтіледі.

Кілт сөздер: дербестік, өздік жұмыс, инновациялық әдістер, жобалық оқыту, геймификация, цифрлық ресурстар, тілдік құзыреттілік, шығармашылық ойлау, қазақ тілі

Аннотация: В данной статье рассматриваются эффективные методы организации самостоятельной работы студентов на уроках казахского языка. Особое внимание уделено инновационным технологиям обучения, таким как проектный метод, геймификация и использование цифровых ресурсов, способствующих повышению познавательной активности учащихся. Отмечается роль самостоятельной работы в развитии креативного мышления и формировании языковой компетентности обучающихся.

Ключевые слова: самостоятельная работа, инновационные методы, проектное обучение, геймификация, цифровые ресурсы, языковая компетентность, креативное мышление, казахский язык

Annotation: This article discusses effective methods for organizing independent student work in Kazakh language lessons. It focuses on the use of innovative teaching technologies such as project-based learning, gamification, and digital resources to enhance students' cognitive engagement. The study highlights the role of independent tasks in developing creative thinking skills and improving learners' language competence.

Keywords: independent work, innovative methods, project-based learning, gamification, digital resources, language competence, creative thinking, Kazakh language

«Маған айтсаң, ұмытып қаламын, көрсетсең есімде қалар. Ал, өзім істесем, үйреніп алам» деген шығыс даналығы Қазақстандағы білім беру саясатының негізіне айналған жүйелі-әрекеттік тәсілдің мәнін нақты бейнелейді.

Қазақ тілі мемлекеттік тіл ретінде қазіргі қоғамда маңызды рөл атқарады. Ол мәдени мұраны сақтауға, ұлттық бірлікті нығайтуға және бірегейлікті қалыптастыруға ықпал етеді. Көптілділік жағдайында тілдік саясаттың басты мақсаты – қазақ тіліне басымдық бере отырып, тілдік кеңістікті теңгерімді түрде қалыптастыру. Қазақстан Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев мемлекеттік тілді кезең-кезеңімен дамыту қажеттігін және этномәдени әртүрлілікке құрметпен қарау керектігін үнемі атап өтеді. Қазақ тіліне басымдық беру мен

тіл саясаты туралы мәселе ел Президенті Қ. Тоқаевтың Жолдауларында жиі айтылып келеді [1]

Баршаға белгілі, жалпы білім алу үдерісі, әсіресе тілдерді меңгеру, студенттердің қарқынды өздік жұмысынсыз мүмкін емес. «Тілді үйретуге болмайды, тілді тек үйренуге болады» деген тұжырым кеңінен танымал. Сократ айтқандай: «Флейтада ойнауды тек өзің ойнау арқылы үйренуге болады», яғни тілді тиімді меңгеру үшін оқушының дербес жұмысы жүйелі түрде ұйымдастырылуы қажет. Колледж студенттері арасында қазақ тілі мен әдебиетін саналы түрде меңгеруге деген қызығушылық артып келеді. Бұл қызығушылық болашақ кәсіби және жеке дамуға ұмтылыс ретінде бағаланады.

Тілді меңгеру үшін тек қабылдау емес, белсенді қолдану қажет екенін қазіргі әдіс-тәсілдер мың мәрте дәлелдеп отыр. Осыған байланысты педагогикалық тәжірибеде білім алушылардың жеке қабілеттерін ескере отырып, дербес жұмысты ұйымдастыруға бағытталған тапсырмаларға сүйенген абзал.

Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай: « Мұғалім әрдайым ізденісте болса ғана, шәкірт жанына нұр құя алады» [6.118] Мұғалімнің ізденісі, жан-жақтылығы айтылып кеткен құзыреттілік арқылы айқындалады. Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту бағытындағы өздік жұмысты ұйымдастыруда тиімді және өзекті әдістер қолданылады. Солардың ішінде жоба әдісінің маңызы зор. Мысалы, студенттер Ұлы даланың ұлы ақындары шығармашылығымен танысуға арналған тақырыптарда Абай, Мағжан Жұмабаев, Шәкәрім Құдайбердіұлының шығармашылық портреттерін жасап, олардың өмірбаянын, әдеби мұрасын талдайды, бейнетаныстырымдар әзірлейді, шығармаларынан үзінділерді сахналайды.

Интерактивті технологияларды тиімді қолдану — студенттердің шығарманы терең ұғынып, мазмұнын жүйелі түрде түсінуіне жол ашатын маңызды әдістемелік құралдардың бірі. Солардың қатарында ментальді карталар (Mind Maps) ерекше орын алады. Бұл технология көркем мәтіннің құрылымдық элементтерін — негізгі ойды, тақырыпты, кейіпкерлер арасындағы байланыстарды, қақтығыстар мен көркемдік тәсілдерді — визуалды түрде бейнелеуге мүмкіндік береді. Мысалы, М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясын оқу барысында студенттер тарихи контекстіні, басты және қосалқы кейіпкерлердің тұлғалық сипаттарын, оқиғалардың өрбу барысын, сондай-ақ қолданылған әдеби әдіс-тәсілдерді ментальді карта арқылы анықтап, олардың өзара байланысын көрнекі түрде көрсетеді. Сонымен қатар, мини-зерттеу жұмыстары студенттердің мәтінмен мақсатты жұмыс жасау, өздігінен болжам құру және нақты қорытынды шығару қабілеттерін жетілдіреді. Мұндай зерттеулер аясында студенттер қазақ зиялылары С. Сейфуллин, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов шығармаларындағы ұлттық құндылықтардың көріністерін талдай отырып, әдебиет пен ұлт руханиятының өзара сабақтастығын пайымдайды. Бұл тәсіл олардың сыни ойлауын дамытып, шығармашылық ізденіске жетелейді.

Мультимедиялық материалдарды пайдалану көркем мәтінді қабылдауды тиімді етеді. «Еңлік-Кебек» поэмасына негізделген бейнеүзіндіні көрген соң, сюжет, кейіпкерлердің мінез-құлқы және авторлық ұстаным талқыланады.

Онлайн-ресурстарды тиімді пайдалану – заманауи оқытудың маңызды бөлігі. Қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында жоба әдісін, интерактивті технологияларды және цифрлық платформаларды қолдану тиімділігі педагогикалық зерттеулерде расталған. Студенттер электрондық сөздіктерді, «Әдебиет порталы», «kitap.kz» сияқты платформаларды, Google Docs құралдарын бірлескен жұмыс үшін пайдаланады. Quizlet, LearningApps сияқты цифрлық қызметтер терминдер мен цитаталарды бекітуге көмектеседі.

Заманауи әдістердің бірі — Padlet платформасын пайдалану. Мұнда студенттер ортақ тақырыпқа қатысты өз пікірлерін жазып, суреттер, бейнематериалдар, сілтемелермен бөлісіп, шығармашылық қабілеттерін дамыта алады. Сонымен қатар, Kahoot арқылы ойын түрінде тест өткізу студенттердің қызығушылығын арттырып, оқу материалын бекітуге мүмкіндік береді. Mentimeter сияқты құралдар арқылы интерактивті сауалнамалар мен пікірталастар ұйымдастырылып, студенттердің ой-пікірлері шынайы уақыт режимінде сараланады. М. Әуезовтің драмалық шығармаларын зерттеп, зерделей келе қазақ тілін оқытуда ІТ технологияларын қолдану тиімді екенін анықтаймыз. Бүгінгі таңда оқыту процесінде ІТ технологияларын қолдану В.А. Красильникова, С.С. Ахматова, В.В. Лапинский, А.К. Мыңбаева, Р. Саттибаева, Ж.Н. Қыстаубаева, М.А. Медетбекова зерттеулерінде көрініс тапқан. С.С. Ахматованың пікірінше цифрлық білім беру ресурстарын сабақ үдерісінде қолдану оқытушылар үшін: сабақтың жоспарын құруда, тақырып жайлы терең мағлұмат алуға, бақылау тапсырмаларын, шығармашылық тапсырмаларды орындауға пайдалы екенін айтады. Ал студенттер үшін ІТ технологияларын пайдалану тиімділігі: жаңа бағыттағы тапсырмалардың қызығушылықты оятуы, өз жетістіктерін бағалай алуы, қосымша ақпараттарды тез игеру, студенттердің виртуалды қабілетін дамыту [11, 148]. М. Әуезовтің драмалық шығармаларын оқытудағы басты мақсат студенттердің шығармашылық әлеуетін дамыту.

Топтық және жұптық жұмыс студенттердің өзара әрекеттесу дағдыларын дамытады. Студенттер талқылаулар жүргізіп, пікір алмасады. Мысалы, бір студент Абай бейнесін философ ретінде, екіншісі – ақын ретінде қорғайды, ал нәтижелері көпшілік талқысына салынады.

Кейс әдісі де кеңінен қолданылады. Әдеби шығармадағы проблемалық жағдай ұсынылып, студенттер оны мәтін мен мәдени контекстке сүйене отырып талдайды және шешім қабылдайды.

Сабақ соңында студенттердің дербес ойлау қабілетін дамыту және оқу үдерісіне қатысты өзіндік көзқарасын қалыптастыру мақсатында рефлексияға бағытталған арнайы жаттығулар орындалатылады. Бұл кезеңде студенттерге өз бетінше «Бүгінгі сабақтың мазмұны бойынша қысқаша түйін жазу», «Сабақта ең пайдалы деп есептеген үш ақпаратты анықтап, түсіндіріп беру», «Бір қиындық туғызған тұсты көрсетіп, оны жеңудің жолдарын ұсыну» сияқты тапсырмалар беріледі. Мұндай жұмыстар олардың білімін бағамдап, оқудағы

жеке жетістіктері мен олқылықтарын анықтауына, сондай-ақ алдағы оқу мақсаттарын нақты әрі саналы түрде жоспарлауына септігін тигізеді. Өздік жұмыстардың мысалдарына мыналар жатады: — Абай поэмаларындағы кейіпкерлерді талдау; — М. Әуезов пен С. Сейфуллин шығармаларындағы кейіпкерлерді салыстыру; — Көркем мәтіндерге синонимдік және антонимдік сөздіктер құрастыру; — «Менің тілім — менің байлығым», «Қазақ әдебиетіндегі адамгершілік мәселелері» тақырыптарында эссе жазу; — «Қазақ әдебиетінің інжу-маржаны» әдеби газетін дайындау; — Қазақ мақал-мәтелдері мен тұрақты тіркестерін көркем шығармалардан жинап, мағынасын ашатын коллаждар мен сөздік-постерлер жасау; — Абай, Жүсіпбек Аймауытов, Мұхтар Әуезов шығармаларындағы диалогтік үзінділерді сахнада ойнап көрсету арқылы рөлдік ойындар ұйымдастыру; — «Кейіпкерге хат» атты тапсырма аясында оқушылар таңдаған әдеби кейіпкеріне хат жазу арқылы оның ішкі әлемін зерттеу және эмоционалды рефлексия жасау; — Көркем мәтін бойынша сөзжұмбақтар мен логикалық тапсырмалар құрастыру; — «Әдеби ойын» түріндегі тестілеулер арқылы пәндік білімді пысықтау; — Әдеби шығармаға арналған буктрейлер жасау (қысқа бейнероликтер); — «Әдеби кейіпкердің блогы» атты шығармашылық тапсырма: студент таңдаған кейіпкер атынан әлеуметтік желідегі жазбалар түрінде мәтін жазу. Оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруда рефлексиялық жаттығулар мен шығармашылық тапсырмалар кеңінен қолданылады.

Жеке жұмыс студенттердің аналитикалық және жазбаша дағдыларын дамытады. Студенттер әдеби күнделік жүргізеді, поэзиялық мәтіндерді талдайды, аптасына бір рет шағын шығармалар жазады. Топтық жұмыс — ынтымақтастық, ортақ шешім табу және пікір алмасу дағдыларын қалыптастырады. Студенттер қазақ ақындарының библиографиялық шолуларын өткізіп, әдеби қойылымдар әзірлейді, «Қазақ әдебиеті — ұлттық кодтың көрінісі» сияқты тақырыптарда пікірсайыстарға қатысады.

Мұндай тәсілдер негізгі құзыреттіліктерді қалыптастырады. Сыни ойлау мәтінді талдау және интерпретациялау барысында дамиды. Коммуникативтік дағдылар пікірталастар мен көпшілік алдында сөйлеу арқылы жетілдіріледі. Ақпараттық және цифрлық сауаттылық ақпарат көздерімен және онлайн құралдармен жұмыс істеу арқылы қалыптасады.

Қателіктер — оқу процесінің табиғи бөлігі. Студенттер стилистикалық, грамматикалық және логикалық дәлсіздіктерді анықтап, түзету арқылы өз бетімен жұмыс істеуді үйренеді.

Ақпараттық және цифрлық сауаттылық, сондай-ақ, тіларалық құзыреттілік мәселелері заманауи білім беру трендтерімен тікелей байланысты. Тіларалық құзыреттілік қазақ және орыс әдеби мәтіндерін салыстыру арқылы дамиды. Мысалы, Жамбыл Жабаев пен Сергей Есениннің отан туралы өлеңдеріндегі тақырыптық және көркемдік ұқсастықтар мен айырмашылықтар талданады.

Қорытындылай келе, қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыру — оқу процесінің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл болашақта білім алып, өз бетімен дамуға және қоғам өміріне

белсенді қатысуға дайын тұлға қалыптастыруға негіз болады. Өздік жұмыс арқылы студент тек білім алып қана қоймай, өз көзқарасын қалыптастырып, жауапкершілікті сезінеді, шығармашылықпен ойлауға дағдыланады. Тіл мен әдебиетті меңгеру арқылы студент ұлттық рухты, мәдени құндылықтарды бойына сіңіріп, елжандылық қасиеттерін дамытады.

Шығыс даналығында айтылғандай: «Адамға балық берсең — ол бір күн тоқ болады, ал балық аулауды үйретсең — өмір бойы тоқ болады». Білім беруде осы қағиданы жүзеге асыруға аса маңызды. Бүгінгі білім алушылар – ертеңгі тәуелсіз елдің рухани байлығын сақтап, дамытуға жауапты азаматтары. Сондықтан да олардың білім алу процесінде тек ақпарат алушы ғана емес, өздігінен ізденуші, ойлаушы, шығармашылықпен әрекет етуші тұлға ретінде қалыптасуы – уақыт талабы. Өздік жұмыс – осы жолдағы маңызды құрал.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Тоқаев Қ. К. Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары : ҚР Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы, 1 қыркүйек 2023 ж. [Электронды ресурс]. – Қолжетімді: <https://www.akorda.kz>
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М. : Смысл, 2000. – 512 б.
3. Құнанбаева С. С. Қазақ тілін коммуникативтік оқыту әдістемесі. – Алматы : Қазақ университеті, 2010. – 240 б.
4. Әбдіркімова Т. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы : Арман-ПВ, 2022. – 196 б.
5. Сейдін Б. Инновациялық оқыту технологиялары. – Астана : Фолиант, 2021. – 184 б.
6. Сыздық Р. Тіл мәдениеті және оның проблемалары / Р. Сыздық // Тілдік норма және оның қалыптануы.-Астана: Елорда,2001.- 230 б.
7. Ермағамбетова Л. Геймификация әдістері. – Алматы : Рауан, 2022. – 160 б.
8. Мұхамбетқалиева Ш. Онлайн оқытудың тиімділігі. – Орал : БҚО Білім басқармасы, 2021. – 112 б.

УДК 372.881.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ В РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Кабулова Айгерим Нурбековна

kabulovaaigerim05@gmail.com

Магистрант, СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы культурной адаптации учебных материалов по английскому языку. Анализируются концепции культурного релятивизма, социального конструктивизма и лингвокультурологический подход как фундамент для понимания взаимосвязи языка и культуры в образовательном контексте. Особое внимание уделяется теории культурных измерений Хофстеде, модели развития межкультурной чувствительности Беннета и перспективам использования искусственного интеллекта для многоуровневой адаптации учебных материалов. Обосновывается необходимость комплексного подхода, учитывающего не только текстовые, но и визуальные компоненты учебных пособий в условиях глобализации.

Ключевые слова: культурная адаптация, лингвокультурология, учебные материалы, английский язык.

Аңдатпа: мақалада ағылшын тіліндегі оқу материалдарын мәдени бейімдеудің теориялық негіздері қарастырылады. Мәдени релятивизм, әлеуметтік конструктивизм және лингвомәдени көзқарас білім беру контекстіндегі тіл мен мәдениеттің байланысын түсінудің негізі ретінде талданады. Хофстедтің мәдени өлшемдер теориясына, Беннеттің мәдениет аралық сезімталдығын дамыту моделіне және оқу материалдарын көп деңгейлі бейімдеу үшін жасанды интеллектті қолдану перспективаларына ерекше назар аударылады. Жаһандану жағдайында оқу құралдарының мәтіндік ғана емес, визуалды компоненттерін де ескеретін кешенді тәсілдің қажеттілігі негізделеді.

Кілтсөздер: мәдени бейімделу, лингвомәдениеттану, оқу материалдары, ағылшын тілі.

Abstract: the article discusses the theoretical foundations of cultural adaptation of educational materials in English. The concepts of cultural relativism, social constructivism, and the linguistic and cultural approach are analyzed as a foundation for understanding the relationship between language and culture in an educational context. Special attention is paid to Hofstede's theory of cultural dimensions, Bennett's model for the development of intercultural sensitivity, and the prospects for using artificial intelligence for multi-level adaptation of educational materials. The necessity of an integrated approach that takes into account not only textual but also visual components of textbooks in the context of globalization is substantiated.

Keywords: cultural adaptation, linguoculturology, educational materials, english.

На стыке языковых миров происходит не просто обмен лексикой и грамматикой, но столкновение целых культурных вселенных [1, с. 12]. Парадокс заключается в том, что инструменты познания чужой культуры сами нуждаются в культурной натурализации [2, с. 37].

Феномен культурной адаптации учебных материалов выходит далеко за рамки дидактической проблематики, затрагивая фундаментальные вопросы языковой картины мира, культурных кодов и когнитивных схем восприятия реальности. Так, например, когда британский учебник попадает в руки студента из неевропейской страны, происходит не просто передача знаний, а сложный процесс культурной трансгрессии, результат которого остается непредсказуемым.

Одной из самых важных проблем учебных заведений Республики Казахстан, на современном этапе является проблема выбора средств обучения, а именно грамотного учебного содержания. Между тем на современных книжных рынках появилось очень много учебного материала по английскому языку, изданных издательскими домами Великобритании и Америки, такие как: Macmillan, LongmanCambridge и т.д. [3, с. 147].

Лингвокультурологический подход, разработанный в трудах Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, В.В. Воробьева [4, с. 31], доказывает, что язык функционирует не только как средство коммуникации, но и как транслятор культурных ценностей, норм и традиций. Данный подход опирается на концепцию языковой личности, которая формируется под влиянием определенной культуры и в процессе обучения иностранному языку неизбежно сталкивается с иной картиной мира. В контексте разработки учебных материалов это означает необходимость создания таких заданий и упражнений, которые позволяют обучающимся осознать культурную обусловленность

языковых явлений и развить способность к межкультурной медиации. Примером практической реализации данного подхода может служить включение в учебные материалы заданий на анализ лакун и безэквивалентной лексики, которые наглядно демонстрируют культурную специфику языковых единиц.

Теоретические основы культурной адаптации учебных материалов по английскому языку формируются на пересечении нескольких научных дисциплин и методологических парадигм. Философско-эпистемологический фундамент культурной адаптации составляют идеи неогумбольдтианства, культурного релятивизма и социального конструктивизма [5, с. 30].

Теория культурного релятивизма, разработанная в трудах Ф. Боаса и Р. Бенедикт [6, с. 48], утверждает, что каждая культура представляет собой уникальную целостность и должна рассматриваться в собственном контексте, без применения универсальных оценочных критериев. Данный принцип является методологически значимым для культурной адаптации учебных материалов, поскольку требует сбалансированного подхода к презентации различных культурных феноменов без их иерархического противопоставления. Социальный конструктивизм, представленный в работах П. Бергера и Т. Лукмана [7, с. 36], постулирует, что социальная реальность, включая культурные нормы и ценности, конструируется в процессе социального взаимодействия. Данное теоретическое положение обосновывает динамический характер культурной адаптации, которая должна учитывать не только статичные культурные различия, но и процессы трансформации культурных идентичностей в глобализированном мире.

Лингвокультурологический подход, разработанный в трудах Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, В.В. Воробьева, Ю.С. Степанова [8, с. 16], концептуализирует язык как феномен культуры и инструмент ее трансляции. Центральное теоретическое положение данного подхода заключается в том, что языковые единицы являются носителями культурной информации и отражают национально-специфическую картину мира.

Теория культурных измерений Г. Хофстеде [9, с. 146] систематизирует фундаментальные параметры, по которым дифференцируются культуры: индивидуализм/коллективизм (степень интеграции индивида в группы); дистанция власти (отношение к иерархии и неравенству); избегание неопределенности (степень толерантности к неопределенности); маскулинность/феминность (распределение гендерных ролей); долгосрочная/краткосрочная ориентация (временной горизонт ценностей); потворство желаниям/сдержанность (контроль базовых человеческих желаний). Данные измерения позволяют систематизировать культурные различия и прогнозировать потенциальные зоны непонимания при межкультурном взаимодействии.

Модель развития межкультурной чувствительности М. Беннета [10, с. 12] представляет собой эволюционную последовательность этапов восприятия культурных различий: от этноцентрических (отрицание, защита, минимизация)

до этнорелятивистских (принятие, адаптация, интеграция). Данная модель имеет высокую объяснительную силу для обоснования необходимости дифференцированного подхода к культурной адаптации с учетом уровня межкультурной сензитивности обучающихся.

В сфере когнитивных и психолингвистических теорий когнитивная теория схем, разработанная Ф. Бартлеттом и Д. Румельхартом [11, с. 7], утверждает, что восприятие новой информации происходит через призму уже существующих когнитивных структур. Данное положение обосновывает необходимость учета имеющихся у обучающихся культурных схем при разработке учебных материалов.

На сегодняшний день использование искусственного интеллекта (ИИ) для культурной адаптации учебных материалов по английскому языку является многообещающим направлением, сочетающим методы лингводидактики, компьютерной лингвистики и машинного обучения [12, с. 65]. На лексико-семантическом уровне современные языковые модели демонстрируют высокую эффективность в распознавании безэквивалентной лексики и культурных реалий. На уровне дискурса и прагматики ИИ-алгоритмы успешно выявляют различия в коммуникативных стратегиях и стилистических особенностях текстов. Генеративные модели, обученные на мультикультурных данных, могут создавать учебные материалы, учитывающие культурные особенности обучающихся. Особый интерес представляет развитие мультимодальных систем, способных анализировать и адаптировать учебный контент с учетом различий в восприятии разных культур.

Визуальный компонент учебных материалов (иллюстрации, фотографии, схемы) безусловно тоже нуждается в культурной адаптации. Исследования в области визуальной грамотности подтверждают, что визуальные образы воспринимаются через призму культурного опыта [13, с. 202]. При разработке визуальных материалов необходимо учитывать культурную специфику визуального восприятия и избегать образов, которые могут быть неправильно интерпретированы или вызвать негативные ассоциации.

Таким образом, культурная адаптация учебных материалов по английскому языку опирается на теории культурного релятивизма, социального конструктивизма и лингвокультурологический подход. Работы Хофстеде и Беннета дают практические инструменты для учета культурных различий при создании учебных материалов.

Современные технологии, включая ИИ, открывают новые возможности для адаптации как текстового, так и визуального контента. Эффективная культурная адаптация не просто устраняет проблемные элементы, но создает материалы, формирующие межкультурную компетенцию.

В условиях глобализации культурная адаптация учебных материалов должна учитывать динамику культурных идентичностей и использовать технологические достижения для создания инклюзивной образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кармин А. Культурология. Краткий курс. – Питер, 2017.
2. Темиртасова А. Т. Адаптация учебников по английскому языку зарубежных изданий в казахстанских вузах // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – №. 51. – С. 147-154.
3. Тарасов Е. Ф. Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. – 2004. – №. 2. – С. 34-47.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиен-темы. – Directmedia, 2015.
5. Деревянко А. В. Парадигма конструирования в современной западной гуманистике и диалогический подход к языку ММ Бахтина (Аналитический обзор). – 2005.
6. Ефремов А. В. Франц Боас-основатель современной культурной антропологии // Запад и Россия. Идеи, политика, культура. Конфликт-диалог-взаимовлияние. – 2018. – С. 47-52.
7. Улановский А. М. Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм: мир как интерпретация // Вопросы психологии. – 2009. – Т. 2. – С. 35-45.
8. Городецкая Л. А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема: дис. – Москва: Автореф. дис. докт. культурологии, 2007.
9. Науменко Т. В., Морозова Д. А. Теория межкультурных измерений Г. Хофстеде как методологическая основа исследования современных социальных процессов // Международный журнал исследований культуры. – 2018. – №. 1 (30). – С. 144-154.
10. Данчевская О. Е., Матвеев А. В., Эйтон А. Теоретические и практические аспекты формирования межкультурной компетентности // Рецензент. – 2023. – С. 38.
11. Гордиенко О. Креативно ориентированная методика как фактор развития профессионального мышления будущего учителя русского языка. – Litres, 2022.
12. Родионов О. В., Тамп Н. В. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2022. – №. 22. – С. 64-74.
13. Пеша А. В. Развитие цифровых компетенций и цифровой грамотности в XXI веке: обзор исследований // Образование и саморазвитие. – 2022. – Т. 17. – №. 1. – С. 201-220.

ӘОЖ 821.512.

«БАБЫРНАМАДАҒЫ» ӨЛШЕМ АТАУЛАРЫ

Көшекәлі Әнел Тұрлыбекқызы

E-mail: anel2004-04@mail.ru

**Ш. Уәлиханов атындағы КУ қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының
4-курс студенті,**

Ғылыми жетекшісі – ф.ғ.д., қауым. профессор

Молгаждаров Қасиет Кәкенұлы

Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа: Бұл мақалада Захир ад-дин Мұхаммед Бабырдың «Бабырнама» шығармасында қолданылған өлшем атаулары тілдік және этномәдени тұрғыдан талданады. Захир ад-дин Мұхаммед Бабыр (1483-1530) – ақын, жазушы, ұлттанушы, қолбасшы, ел билеушісі. Ұлы Моғолдаримпериясын(Бабыр империясы) құрушы. Бабырдың бұл еңбегінде Үндістан, Ауғанстан және Орта Азия халықтарының XV ғасырдың аяғы мен XVI ғасырдың басындағы тарихи оқиғалары жылнама түрінде берілген. Еңбек түркі(шағатай) тілінде жазылған.

Тіл білімі үшін бұрынғы жазба мұралардағы өлшем атауларын зерттеу өте маңызды. Көшпенді және отырықшы мәдениеті болған әр халықтың өзіне тән өлшем жүйесі болады. Оны зерттеу арқылы сол халықтың дүниетанымын, мәдениетін тануға болады. Ал

«Бабырнама» шығармасы – этнографиялық мәліметтерге өте бай, көшпенді өзбек-қазақ, отырықшы парсы-сарт, үнді халықтарының өлшем жүйесін сипаттап берген құнды жазба ескерткіш.

Мақалада «Бабырнамадағы» өлшем бірліктері ұзындық, қашықтық, салмақ және көлем өлшемдері сияқты топтарға жіктеліп, жүйелі қарастырылған. Мысалы, қашықтық өлшемдері: йиғач, шер’и мил, қары, курух және көлем мен салмақ өлшемдері: батман, мысқал, харвар т.б. Сонымен қатар әр өлшемнің мағынасы мен шығу тегі, олардың тарихи контексттегі мәні айқындалды. «Бабырнамадағы» кейбір өлшем атауларының (misqal, elig, qulaç, qadam) қазақ тіліндегі қолданысы берілді.

Зерттеу барысында салыстырмалы талдау, семантикалық талдау әдістері пайдаланылды.

Тілдік материалдарды кешенді зерттеу нәтижесінде «Бабырнамадағы» өлшем атаулары жан-жақты қарастырылды. Өлшем атауларын талдауда сол ғасырдағы тарихи оқиғалар мен халықтың танымы ескерілді. Аталған жазба ескерткіште шығу тегі жағынан төл түркілік, араб-парсылық, үнді өлшем атауларының қолданылуы Бабыр өмірбаянына (Орта Азия, Кабул мен Хиндустанда өмір сүріп, билік етуі), бұл елдердегі тілаларлық және мәдениетаралық байланысқа қатысты. Әскери оқиғалар баяндалған кезде көшпенділердің ой танымына тән түркілік өлшем атаулары қолданылса, құрылыс, сауда саласында араб-парсы өлшем жүйесі қолданылады.

Зерттеу нәтижелері тіл біліміне, ұлттануға, мәдениеттануға үлес қосады.

Кілт сөздер: Бабырнама, өлшем атаулары, сандық ұғым, түркі тілі.

Кіріспе. Әдеби және тарихи ескерткіш ретінде бағалы «Бабырнама» – Орта Азия мен Үндістан тарихын баяндайтын мемуарлық шығарма. Авторы Захир ад-дин Мұхаммед Бабыр (1483–1530) бұл еңбекті шағатай тілінде (ескі түркі тілінің бір нұсқасы) жазған. «Бабырнамада» сол заманның географиясы, қоғамы, әдет-ғұрпы ғана емес, тілінің лексикалық байлығы да көрініс тапқан [1, 3 б.]. Әсіресе, мәтінде кездесетін өлшем бірлік атаулары сол дәуірдің өлшеу жүйесін, этномәдени ерекшеліктерін сипаттайды.

Өлшем атаулары – белгілі бір сандық мөлшерді, ұзындықты, салмақты, көлемді, қашықтықты немесе уақытты білдіретін тілдік бірліктер [2, 152 б.]. Әр халықтың дәстүрлі өлшем жүйесі болады, ал тарихи шығармаларда кездесетін өлшем бірліктері сол кезеңдегі тұрмыс пен мәдениеттен хабар береді. «Бабырнамада» Бабыр жорық жолдарының қашықтығын, қалалар арасының алыс-жақындығын, заттардың көлемі мен салмағын сипаттау үшін әр түрлі өлшем атауларын қолданған. Бұл атаулардың бірқатары түркі тілдік түпнұсқаға тән болса, кейбірі парсы, араб тілдерінен енген. Оларды зерттеу – тіл тарихы мен аударма тәжірибесі үшін құнды.

Мақаланың мақсаты – «Бабырнама» мәтінінде кездесетін барлық өлшем атауларын жүйелеп, оларды тілдік және этномәдени тұрғыдан талдау. Ол үшін түпнұсқадағы өлшем бірліктері айқындалып, топтарға (ұзындық, қашықтық, салмақ өлшемдері) жіктеледі. Кейін әр атаудың мағынасы, шығу тегі, стильдік қызметі қарастырылып, қазақ тіліндегі қолданысы көрсетіледі. Зерттеу барысында Бабырдың өлшем бірліктерін қалай және қандай контексте қолданғаны нақты мысалдармен дәйектеледі. Сонымен қатар, бұл өлшемдердің этномәдени және тарихи мәні талданып, қазіргі қазақ тіліне трансформациясы (кейбірінің қолданыстан шығып қалуы, кейбірінің қазіргі қолданысы) талқыланады.

Негізгі бөлім. «Бабырнама» шығармасы өлшем атауларына бай. Соның ішінде ұзындық және қашықтық өлшемдеріне (жол қашықтығын, заттардың ұзындығын өлшеу үшін): түркі тілінде келген йиғач, қары тәрізді сөздер мен парсы, араб тілінен енген мил (шер’и мил), құрух сияқты атаулар жатады. Салмақ және көлем өлшемдері: мысқал, харвар ақша және салмақ өлшемі ретінде данг (данақ), дирхам. Сондай-ақ жер өлшеуге арналған танап және ұзындық өлшемі ретінде қолданылатын арғамшы тәрізді атаулар кездеседі. Өлшем атауларын жалпы түрде төмендегідей жіктеуге болады:

Қашықтық өлшемдері: йиғач, шер’и мил (шери), құрух, мил, қадам, *bir oq atımı* (бір оқ атымы) – қарудың бір рет атылған кездегі ең ұзақ қашықтық, шамамен 150-200 м; *bir tır-i gaz atımı* (бір оқ атымы) – оқтың атымы, жауынгерлік қашықтықты білдіреді; *bir gāz atımı* (бір оқ атымы) – бір оқ атымы, шамамен 150 м; *bir nišana atımı* (бір нышана атымы) – шамамен 100-150 м; *köz uetär yer* (көз жетер жер) – адамның көз жететін қашықтығы, бейнелі өлшем; *kuroh* (4 км-дей жер) – шамамен 4 км; *beş күnlüg yol* (бес күндік жол) – бес күн жүретін қашықтық; *aydırlıq yol* (айлық жол) – бір айлық сапардың ұзақтығын білдіретін қашықтық.

Ұзындық өлшемдері: қары (*qarı*), қарыш (кариш), арғамшы.

Жер өлшемі (ұзындық құралы): танап, *tegirmän suı* (диірмен суы) – диірмен үшін қажет су мөлшері.

Салмақ өлшемі және ақшалай өлшемдер: *batman* (батпан) – ауырлық өлшемі, шамамен 100 кг; *misqāl* (мысқал) – салмақ өлшемі, шамамен 4,3 г; *tola* (тола) – салмақ өлшемі, шамамен 5 г; *jaw* (арпа) – егіншіліктегі астықтың көлемі, ұсақ өлшем; *biläkçä* (білекше) – білектің ұзындығы; данг (данақ), дирхам, мысқал, харвар (сонымен бірге сир).

Төменде осы өлшем атауларының этнолингвистикалық және лингвостилистикалық сипатын талдай отырып, мәнін ашатын боламыз.

Йиғач (*yığaç*) – орта ғасырлық ұзындық өлшемі, Махмұд Қашқари оны «жер фарсахы» (шамамен 1 фарсах $\approx$ 6 км) мағынасында қолданғанын атап өткен.

Бабыр бұл сөзді екі қала арасының жол қашықтығын көрсету үшін жиі қолданады. Мысалы, Бабыр Маргинан қаласының Андижаннан "жеті йиғач жол" қашықтықта екенін жазады («...Маргинан... батыста Андижаннан жеті йиғач жолда орналасқан» деп аударсақ). Йиғач нақты бір тұрақты ұзындыққа ие емес, бірақ шамамен 6 шақырымға тең жол өлшемі ретінде қабылданады [1, 34 б.].

Бабыр жер арақашықты «йиғач» өлшемімен көрсетеді: «Хўжанддин Самарқанд хам йигирма беш йиғоч йўлдур, қадим шәһәрдиндур» [1, 35 б.] деп, Қожанд пен Самарқан арасын жиырма бес йиғач жол деп жазады.

Бабыр заманында 1 йиғач мөлшері шамамен 11–13 км аралығында болған (мысалы, 25 йиғач $\approx$ 280 км) деп есептеледі. Қазақ тілінде бұл өлшемнің тікелей баламасы жоқ, бірақ мәні жағынан «шақырым» (көз көрім жер) сияқты халықтық ұғымға жақын деуге болады. Ұзақ қашықтық туралы қазақ «Мың

шақырым жол бірінші қадамнан басталады» дейді – қандай алыс жол да алғашқы қадамнан басталатынын меңзеген нақыл.

Түркі тілдерінде йиғач сөзінің түбірі «ағаш, отын» мағынасын береді. Өлшем бірлігі ретінде ол, мүмкін, «бір арқа отын алынында жүрілетін қашықтық» деген түсініктен шыққан болуы ықтимал [3, 89 б.]. Бабыр заманында йиғач негізінен даладағы қашықтықты өлшеудің шамамен алынған бірлігі болғаны байқалады. Қазіргі қазақ тілінде йиғач сөзі қолданылмайды және оның нақты баламасы да жоқ. Мағынасы жағынан оны шақырым сөзімен салыстыруға болады. Қазақтағы шақырым бастапқыда шамамен 1 км-ге жуық өлшем болса, йиғач одан ұзағырақ.

Шер'и мил (шеру). Бабыр кейде қашықтықты шер'и мил өлшемімен де көрсетеді. Бабыр Самарқан аймағын суреттегенде ресми ислами өлшемді қолданады: «Дарғам суйи... Самарқанддин бир шарый мил бұлғай» [1, 59 б.], яғни Самарқаннан Дарғам өзеніне дейін «бір шарифат мілі» қашықтық бар екенін жазады. Шер'и сөзі арабша «шарифаттық, заңды» дегенді білдірсе, мил – араб-парсылық ұзындық өлшемі (милл), шамамен 1.8–2 км маңайындағы «ислам мілі» [3, 165 б.]. Бабыр «Исфараның оңтүстігінде бір шер'и мил қашықтықта орналасқан» деп жазады. Бабырдың шер'и мил қолдануы оның исламдық өлшем жүйесінен хабардар екенін көрсетеді. Қазіргі қазақ тілінде мил сөзі өлшем бірлігі ретінде қолданылмайды.

Құрух (кейбір еңбектерде көрұх деп де кездеседі) – парсы тілінен енген қашықтық өлшемі [3, 95 б.]. Бабыр Самарқанд төңірегінде және Үндістан жорықтары кезінде құрух бірлігін жиі пайдаланады. Мәселен, Самарқандтан Кухак өзеніне дейінгі аралықты "екі құрух" деп көрсетеді. Бабыр "Андиджанға қарама-қарсы бір құрух жерде тоқтадық" немесе "біздің адамдарды екі-үш құрух қуып барды" деген секілді жолдар жазады. Бұл өлшемді Бабыр үнділік «кос» ұғымының баламасы ретінде қолданған. Өзі арнайы түсіндірме еңбегінде: «Төрт мың қадам – бір мил, үнді жұрты оны курух деп атайтынын біл» деп жазады (Бабыр, «Мубаййин») – яғни 4000 қадамды мил деп, ал үнділіктер оны «құрух (кос)» деп атайтынын көрсетеді. Бабырнамада «құрух» жиі ұшырайды: мысалы, «(Самарқандтин) уч курух бұлғай» – «үш құрух жол» деген тіркестер бар. Осы мысалдардан құрух өлшемінің әскери жорықтағы қысқа қашықтықтарды белгілеуге де қолданылғанын байқаймыз [1, 70 б.].

Бір найза бойы (*bir nayza boyı*) – шамамен 2-3 м. *Bir nayza boyı* дегеніміз – найзаның ұзындығын білдіреді. Бұл өлшем жауынгерлік құралдың ұзындығын сипаттауға арналған. Найза ұзындығын өлшеу үшін жиі қолданылған өлшем атауы болып табылады.

Мил және қадам. Араб-парсы дәстүрінде 1 мил = 4000 қадам деп саналған [3, 141 б.]. Қадам – адам аяғының бір аттам жері (шамамен 0,5 м). Бабырдың шығармасында мил дербес өлшем ретінде көп кездеспегенімен, өлшем жүйесін түсіндіру үшін аудармашы "1 мил = 4000 қадам" деп сипат берген [4, 203 б.]. Бабыр «қадам» – ұзындық өлшемінің бірлігі ретінде де көрсеткен. Самарқан қамалының сыртқы айналасын өзі өлшеткенде: «Қорғанни... қадам урдила. Он минг олты юз қадам чиқти» деп жазады [1,60 б.]. Қазақ тілінде қадам сөзі

бұрын тұрақты өлшем ретінде қолданылмаған, тек жалпы мағынасында бар («бір қадам жерде» деп айтылатын).

Бір оқ атымы. Бабыр қашықтықты кейде оқ жетер межемен де білдіреді. Мәселен, Хожент қаласын сипаттағанда: «Дария қорғандан бір оқ атымындай уақта ағар» деген мазмұнда өзеннің қашықтығын атайды. Бір оқ атымы – садақпен атқан оқтың ұшар қашықтығы, шамамен бірнеше жүз метр (жағдайға қарай 300–500 м). Қазақ тілінде «оқ жетер жер» тіркесі осы ұғымды береді. Мысалы, «Оқ жетпес жерге сөз жетеді» деген мақал бар – көз көрмес, қол жетпес алысқа адамдын сөзі (хабары) жетеді, яғни материалдық мүмкіндік жетпеген жерге көңіл, сөз жетеді деген мағынаны беріп тұр.

Қары (qarı)– «Бабырнамада» кіші ұзындық өлшемі ретінде кездесетін сөз. Аудармада оны «кари» деп транслитерациялаған. Бабыр қары өлшемін заттардың ұзындығын, тереңдігін сипаттауда қолданған. Мысалы, Үндістанда жер қазғанда су шығу тереңдігін: "Жердің қыртысын бір-екі қары (бір жарым қары шамасында) қазсаң су шығады" деп жазады [1, 65 б.]. Сондай-ақ кейбір құрылыс, өзен деңгейін өлшеуде: "су пәлен жерде пәлен қары биіктікке көтерілді" деген сияқты қолданыстар бар. Бабыр шағында ұзындықтың шағын бірлігі ретінде «қары» жиі аталады. «*Тулі тахминан ўн тўрт-ўн беи қари бўлғай... арзи етти-саккиз қари, умумқи бир қари*» деп Бабыр үлкен тас тақтаның мөлшерін (ұзындығы ~14–15 қары, ені ~7–8 қары, қалыңдығы 1 қары) сипаттайды. Мұндағы қары – шамамен білек ұзындығына тең өлшем. Зерттеулерге сүйенсек, 1 қары $\approx$ 50 сантиметр болған. Бабырдың талдауы бойынша 1 қары = 6 тұтам = 24 бармақ ені, бұл шамамен 48–50 см береді. Қазақ тілінде «қарыс» сөзі қолданылады, мағынасы – бас бармақ пен шынашақ арасын кергенде шыққан ұзындық (~21 см). Бірақ Бабыр қолданған «қары» одан үлкенірек, шамамен шынтақтан ортаңғы саусақ ұшына дейінгі өлшемге сәйкес (мұны кейде «кере қарыс» деп те атайды). Қазақтың «Қарыстан сүйем жуық» деген мақалында дәл осы өлшемдер айтылады – яғни қарыс мөлшерден бір сүйемдей ғана кем дегенді білдіреді (өте аз айырманы көрсететін нақыл).

Қары сөзінің түбірі түркі тілдеріндегі қарыс (қолды кергендегі аралық) не парсының газ (аршын) сөзімен байланысты. Дәстүрлі қазақ қоғамында ұзындық өлшемін кез немесе аршын сөздерімен атаған (мысалы, мата ұзындығын аршынмен өлшеген). Сондықтан қары атауы қазіргі қазақта архаизмге айналған.

Қарыш (құлаш, qulaş) – аудармада кариш деп берілген өлшем – қолды екі жаққа созғанда шыққан ұзындық, қазақша құлаш. Бабыр бұл өлшемді «екі қолдың қаусырмасы» ретінде қолданады: кариш шамамен 2 метрге тең деп көрсетілген. Яғни, бір кариш – адам бойынан биіктеу, екі қолдың ұшы арасы. Бұл қазақтағы бір құлаш ұғымына дәл келеді (құлаш орта есеппен 1,8–2 м). Мәтінде өзеннің енін немесе ағаштың биіктігін сипаттауда "пәлен нәрсе екі кариш шықты" деген тәрізді жолдар кездеседі. Қазақ тілінде қарыш сөзі жиі қолданылмайды, оның орнына құлаш дейміз. Сондықтан кариштің қазіргі баламасы – құлаш (~2 м) деп түсіндіріледі [3, 260 б.].

Арғамшы (bir arğamçı buland – бір арқан бойы) – ерекше өлшем, сөзбе-сөз аударғанда «арқан бойы» дегенді білдіреді. Бабыр арғамшы сөзін ұзындықты өлшеудің бірлігі ретінде қолданған. Ол, мәселен, бір сарқырама биіктігін "бір арғамшы биіктен су құлап ағады" деп суреттейді. Аудармашының түсіндірмесіне сай, арғамшы – жылқыны байлайтын арқанның ұзындығына тең өлшем, шамамен 3-4 метр. Яғни бір арғамшы дегеніміз – орташа арқанның бойы. Қазақ тілінде баламасы ретінде арқан бойы тіркесі қолданылады. Мысалы, "күн арқан бойы көтерілді" дейді (яғни күн көкжиектен біраз көтерілді дегенді білдіреді). Бірақ арқан бойы өлшемі нақты емес, шартты ұғым. Бабыр да арғамшыны белгілі бір ұзындықтың мөлшері ретінде алған. Қазіргі қазақта арғамшы сөзі сирек, тек тарихи шығарма тілінде кездесуі мүмкін.

Танап (tanab) – жер өлшеуге арналған арқан, жермерзім. Бұл парсының танаб («арқан») сөзінен шыққан өлшем атауы. Бабыр «танап» сөзін Үндістанға келген соң, жер қашықтығын есептеу ісінде еске алады. Ол арнайы жарлық арқылы жол қашықтықтарын өлшеуді бұйырғаны тарихтан белгілі. Мәтінде: «өлшеуші танап ұзындығы қырық қары етіп бекітілді, әрбір қары осы айтылған қарының жартысына тең деп есептелді; жүз танап бір құрух болады» деген мағлұмат бар [5, 26 б.]. Осыдан байқайтынымыз – Бабыр танап арқылы үлкен қашықтықтарды өлшеудің стандартын жасаған: 1 танап = 40 қары, 100 танап = 1 құрух деп белгілеген. Аудармашы түсініктемесінде 1 танап $\approx$ 24 метр деп көрсетілген [5, 47 б.]. Демек, сол кезеңде пайдаланылған өлшеу танабы 24 метрдей болған.

Танап сөзі қазақ тілінде кең таралмаған, дегенмен мағынасы түсінікті – жер өлшейтін арқан. Қазақтың дәстүрлі өлшем жүйесінде жер ұзақтығы көбіне күндік жолмен, шақырыммен өлшенген, арнайы арқанмен өлшеу сирек. Танап ұғымы ортаазиялық тарихи өлшем ретінде ғана белгілі. Қазіргі кезде қолданыста жоқ, тек тарих пен этнография аясында айтылады. Қазақ көшпелі қоғамында жер жеке меншікке бөлінбегендіктен, танап өлшемі қолданылмады. Дегенмен отырықшы аймақтарда «танап» сөзі XIX ғасырға дейін жер өлшемі ретінде белгілі болған. Қазақ тілінде осыған ұқсас ұғым – «егіншінің күні – тең, жері – танап» деген тіркес бар (яғни егіншінің әр күні бірдей бейнет, жері белгілі өлшеулі).

Мысқал (misqāl) – Шығыс елдерінде кең тараған салмақ бірлігі. Арабшада митқал, парсыша мисқал деп аталған бұл өлшем шамамен 4,2-4,8 граммға тең келген. Бабыр да бұл атауды пайдаланады. Ол әсіресе бағалы тастардың салмағын көрсету үшін мысқалды қолданған. Мысалы, жаулап алған бағалы алмаздардың бірін Бабыр: "Бұл алмастың салмағы сегіз мысқал тартса керек" деп жазады [6, 13 б.]. Яғни асыл тастың ауырлығы 8 мысқал, шамамен $8 \times 4,1 = 32-33$ грамм болғанын көреміз. Бұл жерде мысқал нақты өлшем ретінде тұр.

Қазақ халқының этностық танымында мысқал сөзінің жеңіл, аз мөлшер мағынасында қолданылатынын төмендегідей мақалдан байқаймыз: «*Ауру батпандап(ауырлап) кіріп, мысқалдап (аздап) шығады*». Қазіргі қазақ тілінде

мысқал – тарихи өлшем ұғымы ретінде белгілі, шамамен 4,3 г-ға тең деп түсіндіріледі [3, 15 б.].

Харвар– есек көтере алатын ең үлкен жүк.(хар – есек, вар – жүк). Үндістанда бұл өлшем әр аймақта әртүрлі болған: шамамен 1 харвар 1 мың сер немесе 1 мың фунт айналасында (300–400 кг) деп түсінілген. Бабыр «харвар» сөзін тікелей өзі түсіндіріп өтеді: бір жолы мол астықты суреттегенде «үш харвар бидай» деген тіркес қолданған (үш есек көтерер жүк бидай – қыруар бидай деген мағынада). Қазақ тілінде «қыруар» сөзі осы харвардан дыбыстық өзгеріспен енген деген болжам бар. Тілімізде«қыруар» сөзі өте көп деген мағынаны беріп, мөлшер үстеуі ретінде қолданылады.

Осылайша, «Бабырнамадағы» өлшем атауларын қолдану Бабырдың көптілді ортасын және практикалық білімін көрсетеді. Лингвостилистикалық тұрғыдан алғанда, автор әртүрлі өлшем атауларын контекске сай икемдеп пайдаланған. Мысалы, Ферғана жеріндегі қалалар ара қашықтығын баяндағанда түркілік йиғач өлшемін қолдануы – сол өлкенің өлшем жүйесіне сәйкестіліктен туындаса, Үндістанға келген соң жол арақашықтықтарын нақтылау үшін парсылық құрух, исламдық мил өлшемдеріне жүгінеді. Яғни, Бабыр бір ғана жүйеге байланып қалмай, бірнеше өлшем түрін қатар қолданған. Бұл оның тілінің икемділігін әрі өлшем атауларын стильдік құрал ретінде пайдаланғанын көрсетеді [7, 132 б.].

Кей тұста Бабыр бір өлшемді түсіндіру үшін екінші өлшеммен салыстыра көрсетеді. Мысалы, танап өлшемін анықтау барысында оны қары мен құрухқа сәйкестендіреді: "100 танап = 1 құрух, 1 танап = 40 қары" деп жазады [1, 38 б.]. Сол сияқты қарыны сүйем ұғымы арқылы түсіндіреді. Осылай оқырманға бейтаныс өлшемді таныс өлшем арқылы бейнелеу – автор стилінің бір қыры. Бұл тәсіл Бабырдың деректілікті сақтау мақсатындағы әдісі деуге болады. Өлшем атауларын нақты сандармен, салыстырмалармен беру мемуарды фактілік ақпаратқа байытып, деректілік стилін күшейткен.

Этномәдени тұрғыдан әр өлшемнің өзіндік мән-маңызы бар. Олар сол кезеңдегі тұрмыс-тіршіліктің көрінісі іспетті. Мысалы, харвар атауы арқылы жүк тасымалында есек кең қолданылғанын және бір есектің шамамен қанша жүк көтеретіні өлшемге айналғанын аңғарамыз. Қазақ қоғамында түйе мен аттың жүк көтерімі өлшем саналса (мысалы, "бір атанға артатын жүк"), Бабыр өмір сүрген ортада есек негізгі көлік болғандықтан, харвар есектің жүк мөлшері ретінде қалыптасқан. Сол сияқты арғамшы – көшпелі далада жылқы байлау үшін қолданылатын арқанның ұзындығын білдіреді, яғни бұл да көшпенді өмір салтын көрсететін өлшем. Йиғач пен құрух болса, дала кеңістігін өлшеудің бірлігі, ұзақ жолдарды шамалау тәсілі ретінде мәдени мәнге ие.

Бабыр Үндістанды бағындырғаннан кейін ел басқару ісіне көптеген жаңалықтар енгізгені белгілі. Соның бірі – жол қатынастарын, сауданы дамыту болды. Бабырдың арнайы бұйрығымен Агра мен Кабул арасындағы қашықтық өлшеніп, керуен-сарайлар мен құдықтар салынғаны тарихи деректерде айтылады. Сол фирманда қашықтықты танап арқанымен өлшеп, құрух бірлігін пайдалануды белгілеуі – өлшем атауларының мемлекеттік басқаруда да

маңызды болғанын дәлелдейді. Яғни, өлшем бірліктері тек тұрмыста ғана емес, әкімшілік-шаруашылық міндеттерде де қолданыс тапқан [8, 79 б.].

Өлшем атауларының статистикалық жиілігіне тоқталсақ, «Бабырнамада» ең жиі кездесетін өлшем атаулары – йиғач және құрух. Бабыр жорық күнделігін жазғанда күн сайын қанша жол жүргенін осы өлшемдермен білдіріп отырған. Мысалы, "Андиджаннан Самарқанға дейін 25 йиғач жол" немесе "төрт күнде 126 йиғач жол жүріп өтті" деген мәліметтер бар. Сол сияқты ұрыстар мен жорық эпизодтарында "екі-үш құрух қуып барды" тәрізді тіркестер жиі ұшырасады. Қары өлшемі мәтінде салыстырмалы түрде жиі кездеседі, әсіресе Үндістан бөлігінде жер қазу, өзен тереңдігі туралы сипаттамаларда бірнеше рет аталады. Ал шер'и мил, арғамшы мен танапбірлігін Бабыр сирек қолданған. Данг, дирхам, мысқал сияқты ақша және салмақ өлшемдері де көп емес – негізінен қазына, бағалы бұйымдарды сипаттау барысында пайдаланылған [9, 150 б.]. Мысалы, мысқал сөзі бүкіл шығармада санаулы рет (аса бағалы заттардың салмағын айту үшін) қолданылғаны байқалады.

Қорытынды. «Бабырнамадағы» өлшем атаулары – шығарма тілінің маңызды бөлшегі әрі лексикалық қабаты ретінде, сол заманның мәдени-тарихи айғағы ретінде де бағалы. Жүргізілген талдау нәтижесінде Бабыр қолданысындағы өлшем бірліктерінің өте көп түрлері бар екені анықталды: түркілік йиғач, қары, құлаш, арқан бойы сияқты өлшемдер де, ислам-парсылық мил, құрух, дирхам, мысқал сынды терминдер де кездеседі. Автор өз заманының бірнеше өлшем жүйесін шебер үйлестіре отырып, деректерді нақты, дәл жеткізген.

Өлшем атауларының лексикалық-мағыналық сипатын қарастыру олардың түп-төркіні әр алуан екендігін көрсетті: бірқатары (йиғач, қары, құлаш) түркі текті, кейбірі (танап, құрух, дирхам, харвар) парсы және араб тілді ортадан енген. Бұл шағатай әдеби тілінің сол дәуірде көпқабатты болғанын аңғартады. Лингвостилистикалық тұрғыдан Бабыр өлшем бірліктерін орынды қолданып, қажет тұста бірін екіншісімен салыстырып, оқырманға түсінікті етіп отырған. Өлшем терминдерін нақты сандармен, салыстырмалы аңдатпалармен бекіту мемуардың деректілік, нақтылық стилін айқындай түседі [10, 81 б.].

Этномәдени аспектіде әрбір өлшем атауы сол кезеңдегі шаруашылық, өмір салтына қатысты құнды мәлімет береді. Қашықтық өлшемдері (йиғач, құрух, мил) – көшпелі және отырықшы қоғамдардағы жол өлшеу тәсілдерін, салмақ өлшемдері (данг, дирхам, мысқал, харвар) – сауда-саттық пен қазыналық жүйені көрсетеді. Бабырдың өлшемдерді пайдалану арқылы нақты сандық мәліметтер беруі шығарманың тарихи құжат ретіндегі маңызын арттырады.

Қазіргі қазақ тілінде бұл өлшем атауларының басым көпшілігі тарих қойнауына кеткенімен, тілімізде олардың кейбірі баламалы түсініктер түрінде болғаны анықталды (мысалы, құлаш, мысқал). Уақыт өте келе метрлік жүйе енгізіліп, көнерген өлшемдер қолданыстан шықты, алайда тілдік қолданыста бірқатары тұрақты тіркес, фразеологизм күйінде сақталып отыр.

Қорыта айтқанда, «Бабырнамадағы» өлшем атауларын кешенді зерттеу сол дәуірдің тілі мен мәдениеті туралы және жалпы түркі халықтарының өлшемдік

ұғымдары жайлы маңызды мәліметтер береді. Бұл зерттеу қазақ филологиясында тарихи лексикология мен аударматануға үлес қосады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Захир ад-дин Мұхаммед Бабыр. Бабыр-наме. – Шағатай тіліндегі түпнұсқадан орыс тіліне аударған М. Салье. – Ташкент, 1958.
2. Қазақ совет Энциклопедиясы = [Текст] : Казахская советская Энциклопедия / [Қазақ ССР ғылым академиясы, Қазақ ССР ғылым академиясының бас редакциясы] ; Бас ред. М. Қ. Қаратаев. - Алматы, 1972-1978.
3. Қазақ тілінің кірме сөздер сөздігі / Құрастырғандар: Ш. Құрманбайұлы, С.Исақова, Б.Мизамхан және т.б. Алматы: «Ұлттық аударма бюросы»
4. Благова Г. Ф. «Бабу́р-наме». Язык, прагматика текста, стиль. К истории чагатайского литературного языка. Москва: Восточная литература РАН, 1994. – 404 б.
5. Благова Г. Ф. Андижанский говор по материалам «Бабу́р-наме» (рубеж XV–XVI вв.) // Советская тюркология, 1981, № 3. – р. 12–19.
6. Назарова Х. Бабу́р и узбекский литературный язык / Х. Назарова. - Ташкент : Фан, 1983. - 37 с.
7. Thackston, W. M. (trans.) The Baburnama: Memoirs of Babur, Prince and Emperor. New York: Modern Library, 2002. – 551 p.
8. Beveridge, Annette S. “The Bābar-nāma: The Material Now Available for a Definitive Text of the Book.” – Journal of the Royal Asiatic Society, 1908, pp. 73–101
9. Азимджанова С. А. Государство Бабу́ра в Кабуле и в Индии / С. А. Азимджанова. М.: Издательство: Главная редакция восточной литературы издательства "Наука", 1977. 176 с.
10. Самойлович А. Н. Новый перевод Записок Бабу́ра / А. Н. Самойлович // Изв. АН. Сер. лит. и яз. 1994. - Т. 53, № 1. С.72-84.

ӘОЖ 80

ҚАЗАҚ- ОРЫС ЕРТЕГІЛЕРІНДЕГІ АЙДАҢАР-ЖЫЛАН ОБРАЗЫ

Кулибекова Жанар Сеилбековна,

филология ғылымдарының кандидаты, доцент

19zhanka71@mail.ru

Елеутай Аружан Тілегенқызы,

филология ғылымдарының кандидаты, доцент

М.Қозыбаев ат. СҚУ

Петропавл, Қазақстан

Аннотация: В статье описывается образ дракона-змеи в казахских и русских народных сказках. Рассматриваются пути возникновения этого образа. Приводятся его мифологические, тотемистические и анимистические аспекты. Особое внимание уделяется выводам известных фольклористов, которые обратили внимание на эту важную тему.

Ключевые слова: фольклор, дракон-змея, сказка, суеверия, образ, мотив.

Аңдатпа: Мақалада қазақ және орыс халық ертегілеріндегі айдаһар-жылан образының бейнесі сипатталады. Образдың пайда болу жолдары сөз етіледі. Олардың мифологиялық, тотемистік, анимистік тұстары келтірілген. Белгілі фольклорист ғалымдардың бұл өзекті тақырыпқа ерекше ден қойғаны олардың тұжырымдамалары арқылы көрсетіледі.

Кілт сөздер : фольклор, айдаһар-жылан, ертегі, наным – сенімдер, образ, мотив.

Abstract: The article describes the image of the dragon-serpent in Kazakh and Russian folk tales. The pathways of its emergence are discussed, highlighting its mythological, totemistic, and animistic aspects. Special attention is given to the conclusions of prominent folklorists who have focused on this important topic.

Keywords: folklore, dragon-snake, fairy tale, superstitions, image, motif.

Ертегілердегі айдаһар- жылан образы — адамзаттың сан ғасырлық танымы мен қиялының бейнесі. Ол - қорқыныш пен күштің (апотропеялық бейнеде), зұлымдық пен қаһармандықтың мифтік бейнесі ретінде, көне наным-сенімдер бойынша адамдарға апат әкелуші дүлей күштің иесі немесе көмек көрсетіп, жолдас болатын кейіпкер ретінде де кездеседі. Бұл мифологиялық кейіпкер түрлі халықтардың ертегілерінде кездесіп, әртүрлі сипатта көрініс табады. Бір елдің ертегілерінде олар қауіпті жау, қаһарлы қарсылас ретінде бейнеленсе, енді бірінде даналықтың, қасиеттіліктің көрінісі ретінде танылады.

Айдаһар- жылан образы — табиғаттың жұмбақ күштерінің көрінісі. Олар арқылы халықтар адамзаттың әлсіздігін, күші мен табандылығын көрсете отырып, өмірдегі қарама-қайшылықтар мен күресті бейнелейді. Тарихи тұрғыда, бұл образдардың пайда болуы адамдардың табиғат пен қоршаған ортаға деген түсінігімен байланысты. Қорқыныш пен құрмет, даналық пен қаталдықтың арасындағы нәзік шекара осы образдар арқылы терең мағыналы түрде жеткізіледі. Халқымызда айдаһар-жылан деп алмасып қолданылуы түркі халықтарының түсінігінде қалыптасқан. Бұл туралы академик С.Қасқабасов: «Айдаһар дегеніміз- түптеп келгенде ғаламат алып жылан», - деген болатын [1, 178 б.]. Аталған образ жайында сөз етпес бұрын, оның пайда болу жолына тоқталған жөн болар.

Еуропа мен орыс ғалымдары айдаһар- жылан бейнелерін скиф тайпаларының қалыптасу кезеңімен байланыстырған. Мәселен, скиф құдайларының жартылай қыз, жартылай жылан бейнесінде бейнеленуі осыны дәлелдейді. «Палеолит дәуірінің зерттеушісі П.П. Ефименко адамның табиғаттың бір бөлшегі ретінде өзін сезінуі осы символизмнің дамуына ықпал еткен деп санайды» [2, 61-62 б.]. Бұл тұжырымға сәйкес, скифтар табиғаттағы барлық тіршілік иелерін өздерінің ойлау қабілеті бар, өзара байланысты әлемнің бір бөлігі деп қабылдаған. Бұл кезеңдерде айдаһар- жылан образы туралы мифтер ең алдымен сол кейіпкерлердің сұлу қыздарды ұрлауынан бастау алған деседі. Жылан-айдаһар бейнелерінің өзегінің бұл кезеңнен басталғаны жайлы түрлі жартастардағы суреттер дәлел бола алады. Мәселен, Алтай Аманжолов Шығыс Қазақстан облысындағы Бұғытас шатқалы мен Тарбағатай ауданының Қарашат қыстағындағы жартастардың бірінде жылан бейнесін табуы және Зайнолла Самашев Ертіс өңіріндегі жазулардың ішінен жылан кескінін кезіктіргенін атап айтуға болады. «Айдаһар- жылан образының палеолит дәуірінен бастап -ақ кең етек алуы тіршілік иелерінің сол кезеңде адам баласы үшін аса жоғары маңызға ие болғанының көрсеткіші деуге болады» [2, 61-62 б.].

Терең символикалық мағынаға ие және әртүрлі дәуірлерде түрлі бейнелермен бейнеленген айдаһар-жылан образы орта ғасырларда датүрліше

қиялмен сабақтасып, шіркеулер мен ғимараттарда да кездескен.«Сақина пішініне оралған екі жылан денесінің бейнесі Сагамо (X ғ.) шіркеуінің терезесінде бейнеленген, Павниси (X ғ.) ғимаратының алдыңғы жағында дөңгелек затты ұстаған жылан бейнесінкөруге боладыжәне Дманиссий Сиони ескерткішінде (XIII ғ.) ирек пішінде бейнеленген жылан суреті бар» [3, 38-39 б.].

Бұл жәдігерлер үлгісі арқылайдаһар- жылан образының қалыптаса бастау кезеңі тас дәуірінен екенін анық байқай аламыз.Жоғарыда атап өткендей,бұл кезеңде адамдар табиғат пен қоршаған ортаныадамзат деңгейімен бірдей санап, оларды символдық түрде бейнелеу арқылы маңызды екенін байқатқан.Осы іспетті жылан-айдаһар бейнелері уақыт өте келе өркениеттер арасында кеңінен таралып, жаңа мағынада дамыған.

Қазақ фольклорында кездесетін айдаһар- жылан образымифтік ғажайыптан бастау алған.Одан соң, тотемдік наным - сенімдер арқылы өрби түскен. Тотемдік наным-сенім - адамдар белгілі бір жануарды, өсімдікті немесе белгілі тірі ағзаны өздерінің шығу тегі мен қорғаушысы ретінде құрметтеп, оны қасиетті деп санаған. «Белгілі этнограф С.А.Токаревтың пікірінше, тотемдік сенім қауіпті аңның,болмаса жәндіктің алдындағы дәрменсіздіктен де туған» [2, 62 б.]. Адамзатқа қауіп-қатері тиетіндіктен, пайда болу тарихы жайлы сананың толық қалыптаспағандығынан, өзге тіршілік иелерін өздерінен жоғары санауы. Айдаһар-жыландардың қауіпінен сақтану үшін қыз беру туралы мифтік ұғым осы тұжырымға дәлел бола алады. «Қазақтардың мифтік ертегілерінің көпшілігінде айдаһар-жыландар адамзат қыздарына үйленіп, жер асты және су асты әлемні алып кеткен» [2 ,63 б.]. Бұл пікірді толықтыру үшінқазақтың ұлы ғалымы, фольклорист, тарихшы, этнограф Шоқан Уалихановтың мына тұжырымын атап өткен жөн: «аспанда ел бар, ондағы адамдар белдікті тамағынан тартады, біз ортада, жер бетінде тұрамыз, сондықтан белдікті белімізге байлаймыз, ал, жердің астындағы адамдар белдігін аяғына орайды, олардың өздерінің күні, айы, жұлдыздары бар» [4, 85-86]. Яғни, аталған пікірлер айдаһар- жыландар өмір сүретін әлемнің көбінесе үш бөліктен тұратынын көрсетеді. Ол - аспан , жер және жер асты. Мәселен, «**Адам болған жылан**» ертегісінде Құрман қойшыны жыланның жер астына алып кетуі: «қойшы амалсыздан жыланға ілесіп кете барады. Бір жерге барғанда бір тесікке кіріп, сонан екеуі жер астымен кете барады. Бір жерге келгенде төбедей үйілген көп жыланға кез келеді» және ертегі соңындағы «таң атқан соң баяғы өзі көрген жыланның ауылына тартады. Соған келіп, өзін жылан ертіп келген шұңқырдан түсіп, жер астындағы үңгірмен жүре береді», - сынды үзінділеріжер асты әлемінің бар екенін растайды.

Мифологиядағы «үш әлем» мотиві «**Ер Төстік**» ертегісінде де кездеседі. Аспан, яғни, перілер әлемі – Бекторының бейнесімен, жер үсті әлемі – негізінен батыр Төстіктің өзімен, жер асты әлемі - жылан кейпіндегі Бапы ханмен келтіріледі. Ертегідегі жер асты әлемінің жыландарының қаһарлы бейнелері Бапы ханның күзетшілерінің орданы күзетіп , ысылдап, қорқыныш

тудыруынан анық көрінеді: «Шалқұйрық пен Ер Төстік жер астына түсіп кетеді. Сол кезде Шалқұйрыққа тіл бітеді:

-Біз жер астындағы Бапы ханның жеріндеміз. Жақын жерде оның ордасы болу керек. Жылан Бапы ханның ордасына келгенімізді, мені алысқа қойып, өзің ордаға кіресің. Есікті екі қара жылан күзетеді. Олар ысылдап тұра келеді, одан сескенуші болма, олар Бапы ханның күзетуші қызметкерлері. Есіктен кіріп, бөлмеге беттегенде, екі сұр жылан ысылдап келеді де, екеуі де қойныңнан кіріп, қонышыңнан шығады. Бұл жыландар – Бапы ханның ұлы мен қызы болады, сен олардан сескенбе. Төрге отыра бергеніңде, дәу екі сары жылан ысылдап тұра келеді. Бұлар Бапы ханның өзі мен әйелі. Егерде бұлардан сескенсең, сені Ер Төстік демейді, жер асты еліне қадіріміз болмайды, жер үстіне жол тауып шыға алмай қаламыз, - дейді» .

Бақытқамал Қанарбаева қазақ фольклорындағы айдаһар- жыландарға қатысты тотемистік наным-сенімдердің пайда болуын үш бөлікке топтастырған: «бірінші топ -айдаһар- жыландарға деген қорқыныш, екінші топ -географиялық ландшафтарға байланысты болса, үшінші топ –мал жайылымдары үшін болып жатқан тартысты шайқастар кезінде , екі ел арасындағы татулықты сақтап қалу мақсатында қыз алып, қыз беруден туған сенім» [2, 63 б.].

«**Міржан мен жер асты патшалығы** » атты ертегідегі Міржанды су астындағы жылан ханның зорлықпен алып кетуі және Міржанның жылан ханнан бір қыз, бір ұл дүниеге әкелуі жыланға деген қорқыныш, құрметі деп тануға болады. Себебі, Міржанды анасы ол жерге қанша жерден жібергісі келмесе де, хан қызды қандай жолмен болса да алып кетуден тайсалмайтын күй көрсетеді. Бұдан соң, Міржан жылан күйеуінен анасының кесірінен айырылып қалған күннің өзінде оған өзін кінәлі санап, қызын қарлығашқа айналдырып, ұлын бұлбұлға ,өзі көкекке айналып жылан ханды , яғни, Ахметті жоқтайды. Ертегідегі Міржан мен жылан хан Ахметтің туыстық байланыс орнатуы, олардан екі баланың өмірге келуі– «тотемдік сарын» [2, 64]. Себебі, адам мен жануардың бірлесіп өмір сүруі, олардың ұрпақтарының пайда болуы – табиғатпен адамзат арасындағы орнатылған тығыз байланыстың көрінісі.

«**Қойшы батыр**» ертегісінде де айдаһарға деген қорқыныштың нышанын аңғаруға болады. Зұлым айдаһарды жеңе алмаған халық кәмелетке толған қыз баласын жыл сайын айдаһарға мәжбүрлі түрде беріп отырады екен. Бұл тұста ол елден салық ретінде қыз алып тұратынын көреміз. Алайда, бақытқа орай қойшы батыр айдаһардың әлсіз жері оның айдары екенін анықтап, айдарын пайдаланып айдаһарды жеңген екен.

«Адам болған жылан» ертегісі іспетті айдаһар немесе жылан образында әйел адамның бейнесі де кезігеді. Мысалы, «**Айдаһар**» ертегісінде жігіттің әйелі екі жүз жыл өмір сүрген айдаһар екен. Мұндағы айдаһардың сыры , ол адаммен өмір сүргеннің арқасында бойына күш-қуат жинап, бірнеше тайпа халықты жұтып жібере алатын дәрежеге жете алатын көрінеді. Жігіт бұл құпияны кітап ашқан адамнан естіп , нәтижесінде одан құтылады. Яғни, айдаһар образы тек ер адам бейнесін астарлап қана келмейтінін , ол сонымен қатар әйел образында үстеп тұратынын аңғарамыз.

Айдаһар-жылан образы тек жағымсыз тұрғыдан ғана кезіге бермейді. Халық ауыз әдебиетінде пайда келтіруші айдаһар-жылан образды ертегілер де бар. Солардың қатарында, «**Түс көрген патша**» ертегісі бар. Ертегіде төрт ешкілі кедейге ханның түсінде не көргенін табуға әрі дана, әрі жомарт жылан көмектеседі, кедей жыланды «Мар ата» деп атайды. Халықты дүрліктіріп, түсімде не көргенімді жорымасандар түгел қырып саламын деген ханнан қорыққан кедей ,күн сайын кеседегі сүтті ішіп кететін жыланнан ханның түсінде не көргенінен хабардарсың ба деп сұрайды. Жылан: патшаң түсінде түлкі көрді, тапқаныңа серік қыласың ба деп шарт қояды. Кедей ия деп жауап қатса да, патша берген сый-сияпатты жыланмен бөліспей, інінен алыс жерге көміп, сараңдық қылады. Дәл осындай жағдай екі рет қайталанады. Үшінші келгенде кедей, осы жолы патшадан жиғаным халыққа жетердей толды, жыланмен бөлісейін деп, оған олжалымын, ханның бергені осы ғана, қисаң, жарымын бер, қимасаң түгел ал, деп ұсынады. Сонда жылан: «Адамзат, опаң жоқ-ау! Осылар патшаның түсінде емес, өңінде болған іс еді. Алғашқыда түлкі көргені, сол уақыттарда заман түлкі болып, патша халқының ниетін болжаған еді және сенде сондай пейілді едің, келесі түсінде қасқырды көрдім дегені, ол күндерде жұрт ұятты ұмытып, өз ыңғайын ғана көздеді, сенде көмгенімді жылан біліп қалады ғой деп, мені ұрып кеткенсің, соңғы барғаныңда қой көрдің дедің, сол кезде елдің бәрі қойдан қоңыр боп алмақ-бермек болған, сен де жинарыңды жинап алып, қалғанын жыланға берермін, қиса жарымын берер, қимаса түгел алар деп келіп тұрсың ғой. Қош, енді досым, неше тұздас, дәмдес болып ек, мынаның барлығы өзіңе, ділдәларыңа зарлы емеспін, бұдан былай мен саған жоқ, сен маған жоқсың», - деп ғайып болады. Бұл тұста дана жылан бейнесі – халық даналығын, ақиқаттылық пен әділеттілікті бейнелейді. Жыланның соңында кедеймен қарым-қатынас үзуі – әділетсіздік пен екіжүзділікке қарсы тұрудың белгісі. Бұл ертегідегі жылан бейнесі арқылы халық өз құндылықтарын сақтаудың маңызын түсіне алады.

Б. Қанарбаева бұл ертегідегі «Мар атаны», яғни, жыланды- Қызыр пайғамбардың образы деп санап, исламдық әсердің басым екенін айтады [2 ,84 б.]. Исламда Қызыр (Хызыр) пайғамбар – қиын жағдайда адамдарға жол көрсететін, жәрдем беретін рухани тұлға. Ол жиі даналықтың, жомарттықтың, әділеттіліктің символы ретінде сипатталады. Ертегідегі «Мар ата» образы да дәл осы сипаттарға ие: ол кедейге көмек береді, оның кеседегі сүтін ішіп кеткені үшін әр кесе үшін бір теңге тастап кетіп отырады.

Айдаһар-жылан бейнесі жайлы сөз болғанда оның етіне жерік болып , айдаһарды дүниеге әкелу жайлы ертегі үлгісі қазақ фольклорынан да көрініс тапқан. Ол «**Жылан қабықты жігіт**» атты ертегі. Ертегідегі кемпірдің жыланға ұқсаған бала тууы Төстіктің анасы төстік жегеннен туғаны сияқты оның айдаһардың қоң етіне жерік болып, сол етті жегеннен бастау алады. Бұл тотемдік мотив деуге болады. Сонымен қатар, ертегідегі Шәһимарданның қабығы, яғни, жыланның қабығы сиқырлы күшке ие. Оны сипаған сәтте жылан адам бейнесіне ауыса кетеді. Осы жерде Ханның қызына бұл жылан қабық-менің екінші жаным деп айтқаны бекер еместігін түсінуге болады. «Жыланның

қабығын тауып алған адамдар оны көбінесе тісіне басып, ауырғанын басқан және медицина саласында жыланның қабығында өте көп мөлшерде ақуыз сақталатынын айтады» [2, 82 б.] .

Жылан қабықты жігіт ертегісінде анимисттік, магиялық сарындар байқалады. Шаһимардан ханның қызына өз қабығын көздің қарашығындай сақтап, жұрт көзіне түсірме деп тапсырады. Бірақ қанша жерден жасырса да халық сезіп қойып, ол қабыққа дәметіп, алып қойғысы келеді. Сол сәтте Шаһимардан қарлығашқа айналып кетеді. Осы тұстағы қыздың қабықты тұмар іспетті сақтап, жасыруы магиялық сенімнің көрінісі. Шаһимарданның жаны қарлығаш құсқа берілуі, яғни, оның құсқа айналып кетуі анимистік нанымның бейнесі.

Жоғарыда көрсетілгендей, қазақ фольклорында айдаһар-жылан образы екі түрлі сипатта кезектесіп беріледі. Бірі - қаһарлы, қанаушы образ болса, бірі - ақылы мол, дана образ. Кейіпкердің бұлай бірнеше образда кезектесуіне ислам діні әсер еткен көрінеді. Себебі, ислам дініндегі жылан образы екі бейнеде алмасып кезігеді. Мәселен, Хауа анаға тыйым болған бидай ағашын жегізіп, оны азғырған жылан бейнесіндегі ібіліс еді [5, 35 б.]. Ал оң жағынан қарастырсақ, Нұх пайғамбардың кемесін тышқан тесіп кеткен уақытта оны жылан бітепкөмектеседі [5, 57 б.].

Әлем фольклорынан маңызды орын алатын айдаһар-жылан образы - орыс халқының фольклорында да кеңінен таралған. Орыс тілінде «жер» мен «жылан» сөздерінің этимологиясы бір-бірімен тығыз байланысты. «Жылан» сөзі «жер» сөзінен туындап, бастапқыда «жерде жылжитын» деген мағынаны берген [6, 100 б.].

Орыс ертегілерінде айдаһар – жылан образын көбінесе «Змей Горыныч» кейіпкері суреттейді. Змей Горыныч – оттыжалыншашатын айдаһар-жылан, бірнеше басы, ұзын құйрығы мен екі үлкен қанаты бар. Ертегіге байланысты оның бастарының саны 3-тен 12-ге дейін, ал құйрықтары 1-ден 7-ге дейін болуы мүмкін. Бұл белгі айдаһар-жылан образының тұрақты белгісі. Егер бір басын кесіп тастаса, ол дереу жаңадан өсіп шығады. Змей әртүрлі бейнелерге енеді, сұлу қыздарды ұрлап алып, қаһарман батырды алдау арқылы оны жеңуге тырысады. Ертегілерде оған жын-шайтандық қасиеттер, күш-қуат, емдік шөптерді білу, есепсіз байлықтар мен дария-дарияөзен - суға ие болу тән деп саналады [7, 216 б.].

В.Я. Пропптың «Исторические корни волшебной сказки» атты еңбегінің «У огненной реки» деген тарауы «Змей в сказке» деген тақырыппен басталады. Бұл бөлімде айдаһардың образын беретін бөліктері сөз болады: «Көбінесе айдаһар «ұшатын жаратылыс» деп сипатталады. Бірақ оның қанаты туралы еш жерде айтылмайды. Сонымен қатар, оның денесі қалай көрінетіні де белгісіз. Алайда айдаһардың ұшуы кейде мыстан кемпірдің (Баба Яганың) ұшуына ұқсайды. «Айдаһар – отты жаратылыс» және оның отпен байланысы тұрақты ерекшелігінің бірі болып табылады. Алайда, оттан басқа, айдаһар сумен де байланысты. Айдаһар тек оттың патшасы ғана емес, сондай-ақ өзен-көлдерде де өмір сүре алады. Айдаһардың тегінің Горыныч деп аталуы да бекер

емес. Ол тіпті кей ертегілерде тауларда да тіршілік етеді» [7, 216 б.]. Кейін автор айдаһардың ертегілердегі қызметін сипаттайды: «Негізінен айдаһардың екі функциясы бар. Біріншісі: ол қыздарды ұрлайды. Екіншіден, айдаһар шекаралардың қорғаушысы қызметін атқарады» [7, 218 б.]. Ғалымның осындай элементтер арқылы сипаттауы орыс ертегілеріндегі айдаһар-жылан образын толық ашады.

«Бой на Калиновом мосту» ертегісінде патшайымның қызметшісі Черनावушканың Ванюшка деген ұлы нағыз батыр образын бейнелейді. «Смородина» өзеніндегі «Калинов көпірін» өтіп келе жатқан қаһарлы кейіптегі зұлым айдаһарлардан қорқып қашқан патшайым ұлдардан көмек сұрайды. Үшеуіде «Калинов көпіріне» жөнеліп, жеткен соң «избушка» деп аталатын ағаш үйде тұырып, көпірді күзетпекші болады. Алғашқы екі түнде Иван Царевич пен Иван Попович қандай белгі түртсе де оянбайды. Бұл түндері көпірге 6 басты және 9 басты Змей Горыныч келеді. Олардың бәрін Ванюшка жалғыз өзі қырып салады. Ал үшінші күні басын шапса қайта тірілтетін 12 басты айдаһар-жылан келеді. Бұл айдаһардың қуаты тым қатты болады. Ертегіде оны былай сипаттайды: « .. из ноздрей пламя пышет, изо рта дым валит. Конь под ним о двенадцати крылах. Шерсть у коня железная, хвост и грива огненные. Змей огненным пальцем чиркнул — приросли головы, будто век не падали, а сам Ванюшку по колена в землю вбил. Дыхнул огнём — на шесть вёрст Русскую землю сжёг». Ақыр соңында, әйтеуір дегенде, Ванюшканың екі бауыры оянып, үшеуі бұл зұлымнан құтылады. Сөйтіп, көпірді де, Русь жерін де қорғайды.

«Добрыня Никитич и Змей Горыныч» ертегісінде де айдаһар-жылан бейнесі айқын беріледі: «Поднял голову Добрыня и видит, что летит к нему Змей Горыныч, страшный змей о трех головах, о семи хвостах, из ноздрей пламя пышет, из ушей дым валит, медные когти на лапах блестят.»; «Поднял голову Добрыня и видит: летит Змей Горыныч из Киева, несет в когтях Забаву Путятишну!». Ертегіде жылан-айдаһар\ Змей Горыныч өзенде тіршілік етеді, аспанда ұша алады. Сондай-ақ, ертегіде символдық сарын кездестіруге болады: Добрыня Никитич «грек қалпағымен» Змей Горынычтың басын құлатып түсіреді. Бұл христиандық діннің ықпалы деп аңғаруға болады, яғни, қалпақ арқылы орыс батырының жеңіске жеткенін көрсетеді. Змей Горынычтың және өзге ертегілердегі айдаһар-жыланның адамша сөйлеуі, оларға тіл бітуі антропоморфизмнің элементі. Антропоморфизм — жансыз заттарға, жануарларға немесе табиғат құбылыстарына адамға тән қасиеттер мен ерекшеліктер беру.

«Иван-царевич и Марфа-царевна» ертегісінде айдаһардың қызды күштеп алмақшы болуы көрініс табады. Жалпы ертегілерде айдаһар-жыландар тек жарлының қызын ғана емес сонымен қатар патшаның да қызын алып отырған. Патшаның қызы Марфа-царевнаны айдаһардың алып кетуі сол зұлымның хат жіберуінен бастау алады. Ол ханға үш рет хат жібереді. Әр хаты айдаһардың басының санын білдіру үшін: үш басты айдаһар болса үш қара мөрмен, алты басты айдаһар болса алты қара мөрмен, тоғыз басты айдаһар

болса тоғыз қара мөрмен келеді. Ал Иван-Царевич болса бір қарттың берген сусынының арқасында күш жинап ол зұлымдардың тас-талқанын шығарады. Сусынның арқасында бойға күш жинап, батыл болу - магиялық нышан екенін ұғынуға болады. Себебі, «магия – алғашқы қауымда пайда болып, кейін әр түрлі өзгеріске ұшырап, әлі күнге дейін ел арасында сақталған сөздің немесе басқа бір іс-әрекеттің керемет қасиеті бар деп сену» [4,11 б.].

Айдаһар- жылан образына байланысты сюжеттік ерекшеліктері бар ертегінің бірі **«Чудесная рубашка»**. Ертегіде Змей Горыныч азғырушы рөлде беріледі, онымен қарым-қатынас барысында «Елена Прекраснаяның», яғни, әйелінің бейнесі— айдаһарға ерікті түрде серік болған жолдастың образын бейнелейді. Олар бірігіп Иванның көзін құртпақшы болады. Көпестің ұлы Иван аң аулауға кеткенде, жылан оның алғалы жүрген әйелін азғырып, күйеуін өлтіруге көндіреді. Сөйтіп, ертегі соңында көпестің ұлы Иван «ғажайып жейденің» арқасында күш жинап, Змей Горынычты өлтіріп, Елена Прекраснаяны патшалықтан қуып жіберіп, өзі оның қызметшісіне үйленеді.

Айдаһар-жылан образы қазақ-орыс ертегілерінде әртүрлі сипаттағы бейнені суреттейді. Образдың ұқсас жерлері де, өзге элемент болып көрінетін тұстары да бар. Мәселен, ұқсастықтарына тоқталатын болсақ:

1. Айдаһар-жылан образының зұлым , қанаушы бейнеде көрініс табуы. Жоғарыда көрсетілген қай ертегіні алсақ та көбінесе бұл образ жағымсыз, қаһарлы сипаттың қызметін атқарады.

2. Қазақ фольклорында да, орыс фольклорында да айдаһар -жыланның антропоморфты белгісі бар. Айталық, **«Адам болған жылан»** ертегісінде Құрманға көмектескен қыздың шын мәнінде жылан болуы, оның сөйлей алуы, дана болуы және **«Айдаһар»** ертегісіндегі жігіттің әйелінің екі жүз жыл жасаған жылан болуы жатады. Ал, орыс ертегісінде Змей Горынычқа тіл бітуі мысал бола алады.

3. Сонымен қатар, кейіпкерлерге дін ықпалының әсер етуі. Мысалы **«түс көрген патша»** ертегісіндегі Мар ата есімді жылан, ал орыс ертегісіндегі **«Добрыня Никитич и Змей Горыныч»** ертегісіндегі грек қалпағы. Бұл белгіні дін әсері деп атаудың түп тамырында мынандай себеп жатыр - орыс халқына христиан діні гректерден тараған деседі.

4. Магиялық нышандардың суреттелуі. **«Жылан қабықты жігітте»** қыздың қабыршақты тұмар іспетті сақтауы, оның күшіне сенгені және **«Иван-царевич и Марфа-царевна»** ертегісінде сусынның арқасында бойға күш жинап, батыл болу элементін айтуға болады.

5. Айдаһар-жыланның зооморфты белгісі болып саналатын мекендейтін орны қазақ-орыс фольклорына ортақ. Мәселен, **«Міржан мен жер асты патшалығы»** ертегісіндегі айдаһар-жыланның су астында тіршілік етуі және Змей Горынычтың өзенде тіршілік ететінін айтуға болады.

Десекте, бұл ертегілер арасында ішінара байқалатын ерекшеліктерде баршылық. Нақтырақ айтқанда, көп жағдайда осы образға байланысты қазақ ертегілерінде кейіпкердің бас саны үшеу болып келеді. Себебі, айдаһар жайлы сөз болғанда оның зұлым бейнесі көп баяндалады. Ал, орыс ертегілеріндегі

айдаһар-жылан образының бас саны 3,6,9 тіпті 12 болып келеді және ертегілердегі айдаһар-жылан кейіпкерінде көбінесе Змей Горыныч болады. Сонымен қатар, жоғарыда аталған орыс халқының ертегілерінде айдаһар-жыланмен күресетін батырлар болады және олармен күрескен айдаһарлардың аузынан немесе мұрнынан отты жалын шығатыны көп жерде кездеседі.

Айдаһар-жылан образы тек жамандық пен жақсылықтың, қаһармандық пен зұлымдықтың күресін бейнелеп қана қоймай, сонымен қатар табиғат пен адамзат арасындағы байланысты, адамдық қасиеттер мен рухани өсу жолдарын да көрсетеді. Фольклорда бұл бейне тотемдік, анемистік, магиялық наным-сенімдермен ұштасып, халықтың рухани дүниесі мен өмірге деген көзқарасының көрінісі ретінде маңызды орын алады. Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін келтіретін болсақ, айдаһар-жылан образы – халық қиялының ерекше жемісі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ :

1. Қасқабасов С. Ойөріс. – Алматы: Жібек Жолы, 2009. – 303 бет.
2. Қанарбаева Б. Қазақтың наным-сенімдерінің фольклордағы көрінісі. – Алматы: Жазушы, 2004. – 288 бет.
3. Ендольцева Е.Ю. Образы змеи и рыбы в архитектурной декорации христианских храмов Кавказа. obrazy-zmei-i-ryby-v-arhitekturnoy-dekoratsii-hristianskih-hramov-kavkaza-v-epohu-srednevekovyya-nekotorye-razmyshleniya.pdf
4. Қасқабасов С.А., Аймұхамбет Ж.Ә. Қазақ фольклоры. – Алматы: ТехноЭрудит, 2019. – 288 бет.
5. Ежелгі дәуір әдебиетінің антологиясы. – Алматы: Evo Press, 2020. – 576 бет.
6. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. 2-том. – Москва: Прогресс, 1986. – 673 бет.
7. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1986. – 368 бет.
8. Дала фольклорының антологиясы: Он томдық. - Т.7 : Прозалық фольклор: Ертегілер. - Алматы: Brand Book, 2020. – 488 бет.
9. Бараг Л.Г., Новиков Н.В. Народные русские сказки А. Н. Афанасьева. – Москва: Наука, 1984. – 512 бет.

МИСТИЧЕСКИЙ ПЕТРОПАВЛОВСК В СОВРЕМЕННОМ ВЕРБАЛЬНОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Леонтьева Анна Юрьевна

Aleontieva13@mail.ru

Кандидат филологических наук, доцент,
старший преподаватель СКУ им. М. Козыбаева

Бахмацкая Екатерина Евгеньевна

perevozkinaekaterina@mail.ru

Студентка группы Фил-23 СКУ им. М. Козыбаева
Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье анализируются жанры современного устного народного творчества, репрезентирующие мистический Петропавловск. Цель исследования – выявление особенностей бытования сказочной прозы, посвященной мистическим локациям города. Исследование городской мифологии опирается на теоретические и эмпирические методы: функциональный, типологический, компаративный, аксиологический анализ, культурологический комментарий; стационарную индивидуальную форму собирания и записи фольклорных текстов, выборочное обследование, интервьюирование. Определяется своеобразие функционирования вербального фольклора в Северо-Казахстанской области, обусловленное тесными контактами города и села, полилогом этносов, интересом общественного сознания к мистическим сюжетам, взаимодействием жанров традиционного фольклора и постфольклора. Выявляется трансформация и транспозиция традиционных жанров сказочной прозы. Отмечается поучительный характер суеверных рассказов, установка на сохранение национальной системы ценностей и народной исторической памяти.

Ключевые слова: городская мифология, мистический город, сказочная проза, постфольклор и традиционный фольклор, сакральные локусы, суеверные рассказы, транспозиция жанров.

Аңдатпа: Мақалада мистикалық Петропавлды бейнелейтін қазіргі заманғы ауызша халық шығармашылығының жанрлары талданады. Зерттеудің мақсаты-қаланың мистикалық локустарына арналған ертегі емес прозаның ерекшеліктерін анықтау. Қалалық мифологияны зерттеу теориялық және эмпирикалық әдістерге сүйенеді: функционалды, типологиялық, компаративті, аксиологиялық талдау, мәдени түсініктеме; фольклорлық мәтіндерді жинау мен жазудың стационарлық жеке түрі, таңдамалы зерттеу, сұхбат. Қала мен ауылдың тығыз байланыстарына, этностардың полилогына, қоғамдық сананың мистикалық сюжеттерге қызығушылығына, дәстүрлі фольклор мен постфольклор жанрларының өзара іс-қимылына байланысты Солтүстік Қазақстан облысында ауызша фольклордың жұмыс істеу ерекшелігі айқындалады. Ертегісіз прозаның дәстүрлі жанрларының өзгеруі мен транспозициясы анықталды. Суымшыл әңгімелердің ағартушылық сипаты, ұлттық құндылықтар жүйесі мен халықтық тарихи жадыны сақтауға деген көзқарас байқалады.

Кілт сөздер: қалалық мифология, мистикалық қала, ертегі емес проза, фольклордан кейінгі және дәстүрлі фольклор, қасиетті локустар, еwymшыл әңгімелер, жанрлардың транспозициясы.

Abstract: The article analyzes the genres of modern oral folklore representing mystical Petropavlovsk. The purpose of the study is to identify the features of the existence of non-fairy-tale prose dedicated to the mystical loci of the city. The study of urban mythology is based on

theoretical and empirical methods: functional, typological, comparative, axiological analysis, cultural commentary; stationary individual form of collecting and recording folklore texts, selective survey, interviewing. The originality of the functioning of verbal folklore in the North Kazakhstan region is determined, conditioned by close contacts between the city and the village, polylogue of ethnic groups, interest of public consciousness in mystical plots, interaction of genres of traditional folklore and post-folklore. The transformation and transposition of traditional genres of non-fairytale prose are revealed. The instructive nature of superstitious stories, the installation on preservation of the national system of values and folk historical memory are noted.

Keywords: urban mythology, mystical city, non-fairytale prose, post-folklore and traditional folklore, sacred loci, superstitious stories, transposition of genres.

Исследование мистического пространства провинциального города остаётся актуальной проблемой региональной фольклористики. Городские локусы, связанные с таинственными происшествиями, необъяснимыми явлениями, присутствием сверхъестественных сил, интерпретируются населением как мистические места, сакральные, спасительные, испытывающие или профанные, враждебные, опасные по своей природе. Рассказы о подобных локусах формируют состав сказочной прозы городского фольклора.

Традиционно представление о мистическом городе соотносится с такими древними населёнными пунктами Казахстана, как Отрар, со столицами, чей топонимический текст имеет богатую народную и литературную историю, как Астана, Алматы, российские Санкт-Петербург [1, с. 5-8] или Москва [2, с. 64-87]. Мистические локусы свойственны также городам, стоящим на болотах, как Тюмень [3, с. 126-150].

Петропавловск, центр Северо-Казахстанской области, основанный в 1752-м году, не отличается древностью происхождения по сравнению со многими другими городами. Расположение на территории Кызылжар над Ишимом тоже, на первый взгляд, не способствует формированию мистических топонимических текстов. Однако город имеет свои устойчивые сверхъестественные локусы, репрезентированные в устном народном творчестве.

Специфика Петропавловска заключается в полиэтничности населения, тесном взаимодействии народов, языков и культур, межконфессиональном полилоге. Поэтому в общественном сознании и вербальном фольклоре органично интегрируются казахские и русские мифологические традиции. Также стоит отметить близость и непрерывную коммуникацию города как областного центра и сельских районов области. Взаимодействие, родственные связи, постоянные визиты горожан и сельчан сказываются на специфике бытования фольклорных сюжетов, когда стирается различие между городским и сельским устным народным творчеством: живущий в селе информант излагает урбанистические предания и суеверные рассказы, а горожанин повествует о событиях, свершившихся в сельской местности. При этом жанры и содержание текстов, связанных с сельским или городским пространством, могут иметь существенные особенности и в сюжетосложении, и в присутствии демонологических персонажей.

Цель нашего исследования – анализ современной сказочной прозы, посвящённой мистическим локусам Петропавловска. Задачи, направленные на

достижение цели, обусловлены необходимостью отнесения сюжетов к фольклору или постфольклору, городской или сельской традиции, к определённой жанровой модели. Объектом исследования является репрезентация мистического Петропавловска в устном народном творчестве, предметом – пять нарративов, посвящённых аномальным зонам городского пространства. Перспективность темы обусловлена ремифологизацией общественного сознания, повышенным интересом современников к сверхъестественным сюжетам, активизацией и обновлением жанров несказочной прозы.

Общество творит новые мифы на основе истории и современности Петропавловска, актуализируя мистические представления о городе. Сведения о ряде особенных локусов урбанистического пространства представлены в публикации информационного портала «Open KZ» от 21 июня 2023 года «Мистические места Петропавловска». Для подтверждения достоверности журналист сопровождает информацию фотографиями [4]. Как показывают результаты собирания и анализа регионального вербального фольклора студенткой В.А. Старых, мистические локусы продуцируют формирование и распространение суеверных рассказов «Аллея девушки в белом», «Полтергейсты водонапорной башни», «Призраки театра драмы имени Н. Погодина» [5, с. 63-64].

Анализ сюжетов современного вербального фольклора, связанных с мистическим Петропавловском, актуализирует теоретические и эмпирические методы исследования.

Функциональный метод анализа помогает выявить и описать своеобразие регионального словесного фольклора в его городском или сельском бытовании. Одна из основных и постоянных функций вербального фольклора, как справедливо указывает А.С. Каргин, - это «формирование групповой (национальной, конфессиональной, локальной, профессиональной и т. д.) идентичности, коллективного самосознания», «укрепление группового единства» [6, с. 13].

Типологический метод предполагает определение жанровых особенностей текстов, анализ трансформации и взаимного влияния жанровых моделей, соотнесение сюжетов городской мифологии с фольклором или постфольклором, выявление активного или пассивного бытования жанров.

Компаративный метод позволяет рассмотреть традиции и новаторство в жанрах современного вербального фольклора при сопоставлении городских и сельских сюжетов.

Аксиологический аспект исследования помогает определить ценностное наполнение современных сюжетов, что особо актуально в постиндустриальном обществе. Н.В. Петров, декларируя зарождение в конце XX века жанра новички с персонажами, заимствованными из средств массовой коммуникации [7, с. 88], указывает на изменение ценностно-коммуникативной составляющей по сравнению с традиционной быличкой: встречи с представителями новой демонологии происходят случайно, нет нарушения табу, отсутствует

«дидактическая рамка» [7, с. 92]. По верному замечанию А.С. Каргина, современной фольклористике нужна переоценка функциональных ценностей народной культуры – от ценностей вечных и неизблемых к уступкам «бурным процессам художественного бытового творчества» [6, с. 13].

Культурологический комментарий способствует прояснению современных процессов народного творчества в постиндустриальную эпоху глобализации.

Эмпирический этап исследования соответствует правилам классической фольклористики. Бахмацкая Екатерина Евгеньевна, 19 лет на момент поиска сюжетов, студентка II курса специальности «Филология», записала нарративы о мистических локусах Петропавловска 01.11.2024 года. Собираение, запись и систематизация несказочной прозы осуществлялись в процессе живого непосредственного общения, в стационарном индивидуальном формате по месту жительства собирателя [8, с. 108] - в селе Якорь Кызылжарского района Северо-Казахстанской области. Ориентация фольклориста на жанры несказочной прозы обуславливает использование выборочного обследования региона и методики интервьюирования при коммуникации с рассказчиком [8, с. 109, 107]. Рассказчик-информант – Бахмацкий Владимир Васильевич, 63 лет на момент записи, индивидуальный предприниматель (ИП), образование среднее, житель села Якорь Кызылжарского района Северо-Казахстанской области, родной дед собирателя.

Исследование мистического Петропавловска в современном устном народном творчестве актуализирует ряд дискуссионных проблем.

Первая проблема – это отнесённость анализируемых сюжетов к традиционному фольклору или постфольклору как культурному феномену постиндустриального общества. Постфольклор – термин, предложенный профессором С.Ю. Неклюдовым в 1995-м году [9, с. 4]. Постфольклор ориентируется на городское народное творчество, это продукт урбанистической «низовой» культуры, зародившийся в XIX веке. Сегодня он тесно связан с массовой культурой и литературой, отличается своеобразной маргинальностью, ориентированной на конкретные субкультуры. Постфольклорные тексты часто бытуют в письменной форме как дембельские альбомы, письма счастья, песенники, в аудиозаписях. Отечественные фольклористы доказывают, что в эпоху глобализации казахский постфольклор распространяется в виртуальных коммуникациях – от бытовых слухов до интернет-фольклора [10, с. 117]. Сегодня для обозначения виртуального фольклорного пространства активно употребляется термин Интернетлор. Но сам формат собирания нарративов о мистическом Петропавловске свидетельствует о сохранении традиционного вербального фольклора в Северо-Казахстанской области. Однако полностью исключать влияние постфольклора тоже непродуктивно – сюжеты изложены конспективно, топонимы присутствуют минимально (Петропавловск, крепость св. Петра и Павла, степи Северного Казахстана). Не указаны имена свидетелей или участников событий, отсутствуют характерные для несказочной прозы диалоги. Подобная краткость сближает несказочную прозу с постфольклорным

жанром городских слухов, тем более, в сюжете о купеческом кладе присутствует лексема «слух».

И всё же дидактичность, сюжетность, связь исторического прошлого с настоящим, воспитательный эффект, ориентация на вечные ценности, присущие традиционному фольклору, имманентны записанным Е. Е. Бахмацкой городским нарративам. Ж.С. Рақыш размышляет о трансформации прозаических жанров традиционного фольклора в постфольклоре [10, с. 117]. Собранный материал позволяет говорить о сохранении традиционной несказочной прозы под некоторым влиянием постфольклора.

Другой полемический вопрос связан с атрибуцией жанров несказочной прозы, посвящённых мистическому Петропавловску. Возникает конфликт между народным и научным определением жанра – рассказчик В.В. Бахмацкий использует понятия «легенда» и «предание» иногда в пределах одного нарратива. Мы сохраняем определения и заглавия информанта, однако оставляем за собой право комментировать типологию сюжета.

Современная фольклористика оперирует понятием «городская легенда». А.А. Кирзюк интерпретирует дефиницию весьма широко в традициях англоязычной и европейской науки как «неформульный фольклорный нарратив, имеющий установку на достоверность, действие которого разворачивается в привычных для аудитории реалиях - в метро, в этническом ресторане, в “Макдональдсе”, в кинотеатре, в торговом центре, на автотрассе». Тематический спектр подобных светских рассказов включает отравленную пищу, пропажу людей, здоровье, необычных паразитов, продажу органов, вредоносные медицинские манипуляции, скрытое заражение, контакты с потусторонними силами [11, с. 21]. В русской и казахской фольклористике светские сюжеты подобного рода относятся к страшилкам, слухам, городским мифам, байкам. Мы разделяем позицию учёных, сохраняющих семантику термина. Д.К. Равинский и Н.А. Синдаловский разграничивают петербургскую легенду, предание, миф, ритуал. Спасение или наказание в сюжетах городской легенды обусловлено вмешательством высших небесных сил [1, с. 5-6]. И.А. Разумова рассматривает легенды в несказочной прозе провинциального города как повествования, «опирающиеся на народно-христианские представления и включающие обязательный мотив чуда». Она подчёркивает малочисленность и пассивное бытование собственно легенд и активизацию «воспоминаний» о легенде – информации вторичного плана, связанной с церквями, часовнями, кладбищами. К активным жанрам несказочной прозы фольклорист относит мифологические рассказы о сверхъестественных событиях, персонажах, локусах и объектах, соотносимые с традиционной быличкой [12, с. 552]. И.А. Разумова разграничивает легенду и городское предание, которое соотносит с исторической прозой [12, с. 546].

В современном казахстанском фольклоре, собственно казахском и русском, легенда активизируется, мотив Божественного чуда, исламского или христианского, связывается со святыми и сакральными местами: мавзолеями и могилами, ландшафтными локусами. Благодать, исцеление, прозрение нисходят

на страждущих, независимо от их вероисповедания и национальности. Мифологические рассказы тоже бытуют весьма активно, что можно увидеть на примерах записанных текстов.

Взаимовлияние и транспозиция жанров городской сказочной прозы позволяет выявить влияние легенды, традиции преданий и быличек - мифологических суеверных рассказов [13, с. 14] в рамках одного нарратива.

Два сюжета, рассказанных В.В. Бахмацким, посвящены кладам. С.Н. Азбелев подчёркивает устойчивость народных поверий о сверхъестественной природе кладов, но относит суеверные рассказы о кладях и кладоискателях к легендам и преданиям [13, с. 571]. Мы полагаем, что исторический контекст сюжета может свидетельствовать о влиянии предания, религиозный – о влиянии легенды, но современный текст соотносится с мифологическим суеверным рассказом.

Клад, зарытый в степи

Среди местных жителей существует легенда о кладе, который зарыли беглые казаки. По преданию, казаки спрятали свои драгоценности, пытаясь убежать от преследователей в степях Северного Казахстана. Говорят, что клад был заколдован, и его невозможно найти тем, кто ищет его из жадности. Однако в дни, когда луна особенно яркая, на горизонте якобы можно увидеть едва заметный свет, указывающий на место, где он зарыт.

Рассказчик В.В. Бахмацкий даёт противоречивые определения жанра – легенда и предание. Религиозного монотеистического чуда в нарративе нет, поэтому более корректным будет указание на предание как основу формирования текста. Однако мотив колдовства и лунарный миф свидетельствуют о мифологизации сюжета.

Интересно отметить своеобразный культурный диалог: в славянской традиции луна/месяц связаны с загробным миром и часто имеют негативную характеристику смерти. В казахской архаической мифологии Луна – прародительница рода людского, божество, обладающее магическими свойствами. Поэтому так распространены женские имена с корнем Ай – Луна, а в казахском орнаменте присутствует целая серия лунных узоров [14, с. 120-121]. Лунный свет в нарративе указывает место клада достойным, что снова свидетельствует о позитивной характеристике ночного светила в мифологическом рассказе.

Суеверные рассказы о кладях и кладоискателях транслируют необходимость ритуальных действий, часто клад достаётся как награда за добрые дела и чистые помыслы, бескорыстие [13, с. 571]. Сюжет предельно обобщается: не указано, от кого и когда спасались казаки, где именно спрятан их клад. Историческая основа конфликта и побега казаков подразумевается, поэтому мы атрибутируем жанровую природу в аспекте транспозиции предания в мифологический суеверный рассказ. В нарративе органично соединяются казахские традиции лунного мифа с русскими суевериями о зачарованных кладях.

Следующий сюжет синтезирует традиции былички, предания и городских слухов, а предельная условность пространства напоминает типологию сказки.

Предание о богатстве купцов

В XIX веке Петропавловск был одним из центров торговли в регионе. По преданию, один из купцов, возвращаясь с ярмарки с большим доходом, попал в сильную бурю и укрылся в заброшенном доме. Ночью он услышал, как кто-то тихо шепчет и зовёт его по имени. Перепуганный купец оставил своё золото и убежал. С тех пор в городе ходит слух, что его сокровища до сих пор зарыты где-то на окраине, и каждый, кто найдёт их, обретёт удачу и богатство.

Данный сюжет мы интерпретируем как современную городскую быличку, суеверный мифологический рассказ. Об этом свидетельствует контакт купца с невидимым представителем народной демонологии, позвавшим его по имени. Показательно, что в городском фольклоре антагонист не атрибутируется, а в сельских быличках, рассказанных В.В. Бахмацким Е.Е. Бахмацкой, действуют банник, леший, домовый, русалка, кикимора, тетрадь-фетиш и призрак погибшей девочки; подробно излагаются табу, правила поведения и нормы контакта с представителями Антимира в реальности, описывается языческий обряд изгнания кикиморы [15, с. 150-152].

Информация о роли Петропавловска как регионального торгового центра соотносится с преданием. В рассказе важная роль отводится слухам о сокровищах, спрятанных на окраине города. Мифологизация усиливается сведениями о возможности обрести не только материальный достаток, но и удачу. Однако конкретный локус не называется, неизвестно, сохранился ли дом, в котором ночевал купец. Рассказчик предельно обобщает сведения о месте – «где-то на окраине», - активизируя интерес и внимание слушателя.

Следующие два нарратива В.В. Бахмацкий называет легендами. Явного исламского или христианского чуда нет, но присутствуют сакральные локусы – источник и камень на площади Петропавловска. Источник исцеляет, а камень исполняет желание у людей с чистыми помыслами. Мы атрибутируем жанры как мифологические рассказы с влиянием легенды: рассказчик упоминает древность целебного источника и камня.

Легенда о священном источнике

Старожилы рассказывают, что на окраине Петропавловска есть источник с чистой и прохладной водой, который считается священным. По легенде, вода в этом источнике может исцелять болезни и улучшать здоровье. Говорят, что в древности казахи обращались к этому источнику за помощью, особенно когда в степях наступали тяжёлые времена. До сих пор многие верят, что если подойти к источнику с чистыми помыслами, вода обязательно принесёт облегчение.

Расположение сакрального источника не указывается. Подобное абстрагирование локуса, с одной стороны, присуще сказкам, с другой стороны, активизируется знание сакрального ландшафта жителями города и области. В тюркском фольклоре фигурирует мотив Мировой реки, а вода – онтологически

значимая мифологема, задающая важные бинарные оппозиции жизни и смерти, богатства и нищеты, природного и культурного начал [14, с. 109]. Для номада наличие источника жизненно необходимо. Апелляция к древности позволяет выявить архаическое языческое происхождение сюжета, а сохранение сакральной значимости источника в современности указывает на влияние легенды, опирающейся на религиозное чудо.

Легенда о камне желаний

На одной из площадей Петропавловска есть старый камень, о котором говорят, что он обладает магической силой. Согласно преданию, если подойти к нему и загадать желание, касаясь камня, то оно обязательно сбудется, но только при чистых намерениях. Многие жители верят в эту легенду, и камень часто посещают как местные, так и приезжие.

На языческую мифологическую основу сюжета указывает характеристика мистического предмета – «старый». Камень в казахской мифологии связан с животворящим началом, маркировкой границ «своего» и «чужого» мира, сакральной точкой зарождения земной тверди [14, с. 100, 249]. Поэтому мифологизация камня органична для современного сознания петропавловцев и североказахстанцев. И снова мы наблюдаем условность топографии – площадей в городе много, конкретные координаты не указаны.

Особое место в мистических нарративах занимает крепость св. Петра и Павла. Это единственный сюжет с конкретизацией хронотопа, в котором древний языческий миф о духах-защитниках соединяется с традицией историко-топонимического предания и легенды.

Призраки крепости Святого Петра и Павла

С Петропавловском связана одна из самых популярных легенд о крепости Святого Петра и Павла. По преданию, солдаты, служившие в крепости в XVIII веке, поклялись защищать её до последней капли крови. Многие из них погибли, обороняя её, и теперь их духи обитают в тех местах, где стояла крепость. Говорят, что в туманные ночи можно услышать тихие шаги, звон оружия и голоса солдат, как будто они всё ещё охраняют старинные стены.

Духи-защитники, связанные с конкретными локусами и событиями, имманентны и архаическим мифологическим представлениям, и легендам, опирающимся на воинские или княжеские жития. Вариант предания возводит зарождение города и происхождение названия Петропавловска к старой крепости с церковью св. Петра и Павла. Информант в рамках одного сюжета упоминает и предание, и легенду, актуализируя историческую память и сакрализируя незримых защитников.

Итак, мистический Петропавловск продуцирует влияние постфольклора как современного городского народного творчества на трансформацию традиционных нарративов, но всё же мы приходим к выводу, что записанные в Северо-Казахстанской области сюжеты бытуют в собственно фольклорном аспекте. Влияние простфольклора проявляется в заметном сокращении текстов, конспективной передаче информации, сближении с жанром городских слухов. Традиционный вербальный фольклор репрезентируется и в особенностях сбора

материала, и в утверждении универсальных ценностей – внутренней чистоты, добра, патриотизма, и в установке на формирование региональной идентичности, коллективности, межнациональной общности. В анализируемых нарративах нет присущих постфольклору маргинальности и полицентричности, зато присутствует межэтническая общность, интеграция – естественное усвоение архетипов казахской культуры и мифологии современным русским народным творчеством.

На типологическом уровне нарративы о кладах можно атрибутировать как мифологизированные суеверные рассказы: сюжет о казачьих сокровищах представляет транспозицию предания в современную быличку, сюжет о купце – собственно городская современная быличка с ослабленным влиянием предания. Сравнение с сельским фольклором позволяет отметить конкретность образов представителей народной демонологии в традиционной быличке и условность антагониста в городском нарративе. Оба сюжета сближаются с постфольклорным жанром урбанистических слухов.

Следующие три сюжета испытывают влияние легенды, они посвящены сакральным локусам и предметам городского пространства. Рассказы о священном источнике и камне желаний имеют явно архаическое языческое происхождение, а на современном этапе бытования мифологизация и сакральность обуславливают вторичное влияние легенды.

В четырёх сюжетах из пяти мистические локусы Петропавловска предельно условны, что свидетельствует и об актуализации знаний местных жителей об особых местах, и о некотором влиянии сказочного хронотопа. Особая роль отводится сюжету о призраках воинов-защитников: точно обозначены время (XVIII век) и место (развалины крепости). Здесь явная транспозиция предания, мифологического рассказа и легенды.

Своеобразием вербального фольклора о мистическом Петропавловске является преодоление постфольклорной установки на «нехорошие» места. Все мифологизированные локусы обладают позитивной энергией, проверяют на добрые или злые помыслы, исцеляют, исполняют желания, защищают. Сюжеты имеют воспитательно-дидактический эффект – прохождение испытания, получение исцеления возможно при чистоте помыслов. Безусловное добро, защита города и крепости, патриотизм и верность утверждаются в истории о призраках крепости св. Петра и Павла.

Мистический Петропавловск в современном вербальном фольклоре – исключительный пример «добротного» города, объединяющего, награждающего и спасающего, любимого и любящего. Петропавловск в рассказах В.В. Бахмацкого предстаёт истинным домом, «своим» добрым пространством.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Равинский Д.К., Синдаловский Н.А. Современные городские легенды: Петербург // Живая старина. – 1995. – № 1. – С. 5-8.
2. Петров Н.В. Современный мегаполис в устных рассказах и неинституализованных ритуалах («Фольклорная карта Москвы») // Ситуация постфольклора: городские тексты и

- практики / Сост. М.В. Ахметова, Н.В. Петров. – М.: Форум, 2015. – 216 с. – (Человек в культуре). – С. 64-88.
3. Байдуж М.И. Седьмая башня Сатаны, или Город-болото: негативные образы Тюмени в современных городских нарративах // Ситуация постфольклора: городские тексты и практики. – М.: Форум, 2015. – 216 с. – (Человек в культуре). – С. 126-153.
4. Мистические места Петропавловска // Информационный портал «Open KZ». - 21.06.2023. - URL: <https://open-kz.kz/misticheskie-mesta-petropavlovsk/> - (Свободный).
5. Леонтьева А.Ю., Исенова Д.Д., Кондракова Е.А., Старых В.А. Топос Петропавловска в современном фольклоре // Научное мнение: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза: Международный центр научного сотрудничества «Наука и Просвещение». – 2024. – С. 60-64.
6. Каргин А.С. Современный фольклор: на подступах к изучению // Фольклор XXI века: Герои нашего времени: сборник статей / Сост. М.Д. Алексеевский. – М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2013. – 352 с. – С. 5-16.
7. Петров Н.В. Между ангелами и космонавтами, или Как рождаются новички // Фольклор XXI века: Герои нашего времени: сборник статей / Сост. М.Д. Алексеевский. – М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2013. – 352 с. – С. 88-99.
8. Урванцева Н.Г. Методические рекомендации по сбору фольклорного материала // CARELiCA. Научный электронный журнал. - №1. – 2018(19). – С. 106-121.
9. Неклюдов С.Ю. После фольклора // Живая старина. – 1995. – № 1. – С. 2-4.
10. Рақыш Ж.С. Қазақ постфольклоры: жанрал трансформациясы / Казахский постфольклор: трансформация жанров // "Керуен" ғылыми журналы. - №2. - 79-том. – 2023. - С. 116-126.
11. Кирзюк А.А. Сюжет – это симптом? Как фольклористы изучают городские легенды // Фольклор и антропология города. - №1. – 2018. – С. 20-43.
12. Разумова И.А. Несказочная проза провинциального города // Современный городской фольклор. - М.: РГГУ, 2003. - С. 544–559. - (Традиция – текст – фольклор. Типология и семиотика).
13. Народная проза / Сост., вступ. статья, подгот. текстов и комментарии С.Н. Азбелева. – М.: Русская книга, 1992. – 608 с., 24 л. ил. – (Библиотека русского фольклора; Т. 12).
14. Наурзбаева А. Б., Шайгозова Ж. Н., Сайкенева Д. К., Галиев А. А., Ускенбай К. З. Языки казахской культуры. Коллективная монография. – Алматы: КазНИИК, 2023. – 422 с.
15. Леонтьева А.Ю., Бахмацкая Е.Е. Традиционные суеверные рассказы в современном фольклорном ландшафте села Якорь Кызылжарского района Северо-Казахстанской области // Достижения в науке и образовании 2024: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза: Международный центр научного сотрудничества «Наука и Просвещение». – 2024. - С. 148-152.

АНАЛИЗ ОЙКОНИМОВ СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Онуфриук Оксана Ивановна

oonufriyuk@mail.ru

Магистрант 2 курса СКУ им.М.Козыбаева

Научный руководитель - **Сабиева Елена Викторовна,**

Кандидат филологических наук, доцент

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Статья посвящена лингвокультурологическому анализу ойконимов Северо-Казахстанской области. Автор исследует названия населённых пунктов как отражение менталитета и культурных особенностей народов региона. Рассматриваются исторические, этнические и семантические аспекты, влияющие на формирование топонимии. Особое внимание уделяется цветовой символике, природной мотивации и патронимическим наименованиям. Работа демонстрирует, как язык фиксирует культурную память и этническое разнообразие региона.

Ключевые слова: топоним, ойконим, топооснова, национально-культурный компонент, концепт, языковая картина мира.

Аңдатпа: Мақала Солтүстік Қазақстан облысы ойконимдерін лингвомәдени тұрғыдан зерттеуге арналған. Автор елді мекен атаулары арқылы өңір халқының менталитеті мен мәдени ерекшеліктерін сипаттайды. Тарихи, этникалық және семантикалық факторлардың топонимияға әсері қарастырылады. Түр-түс символикасы, табиғи ерекшеліктер және антропонимдік атауларға ерекше назар аударылады. Зерттеу тілі аймақтың мәдени жадысы мен этникалық әртүрлілігін бейнелейтін құрал ретінде көрсетіледі.

Кілтсөздер: топоним, ойконим, топо-негіз, ұлттық-мәдени құрамдас, концепт, тілдік дүниетаным.

Abstract: This article presents a linguocultural analysis of oikonyms in the North Kazakhstan Region. The author explores how place names reflect the mentality and cultural identity of the local population. Historical, ethnic, and semantic influences on toponymy are examined, with emphasis on color symbolism, natural features, and patronymic naming. The study demonstrates how language serves as a repository of cultural memory and regional ethnic diversity.

Keywords: toponym, oikonym, topo-base, national-cultural component, concept, linguistic worldview.

Современные тенденции науки сводятся к антропоцентрическому подходу. На смену системно-структурному языкознанию пришла лингвистика, пытающаяся понять, «почему» люди говорят так, а не иначе. Носители разных языков воспринимают одну и ту же действительность по-разному. Здесь нельзя не упомянуть гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа: «Мы видим, слышим и воспринимаем мир именно так, а не иначе, главным образом благодаря тому, что наш выбор при его интерпретации предопределяется языковыми привычками нашего общества» [1]. В этом и есть суть *ментальности*, которая «актуализируется в наиболее важных культурных концептах языка» [1]. Языковые концепты — предмет изучения

лингвокультурологии. Лингвокультурология рассматривает язык как часть культуры. Мы не только говорим, но и мыслим при помощи языка. Языковая картина мира зашифрована в языковых семантических концептах.

Многие исследователи считают топонимы языковыми концептами. Топонимы обладают глубоким и многогранным содержанием. Их функциональность не ограничивается лишь номинативной функцией. Они могут исследоваться с точки зрения разных наук (в том числе смежных): истории, географии, топонимики, семантики, этимологии, этнолингвистики, этнопсихологии, лингвокультурологии и т. д. В силу своей фиксированности, топонимы отражают культуру и менталитет народа. В.В. Молчановский писал: «Национально-культурный компонент семантики топонимов отличается особой страноведческой репрезентативностью, богатством культурно-исторических ассоциаций» [2]. Распространение топонимов, их изменения, а также замещение одних топонимов другими также зависят от различных внеязыковых условий. Например: изменение расселения народа, этнические контакты, войны, миграции и мн.др. Кроме того, на частоту замещения топонимов влияет исторически сложившаяся традиция.

И. П. Панжиев отмечает: «Каждый регион представляет собой особое топопространство, сохраняющее, а в какой-то степени даже консервирующее, особенности менталитета народа и его культуры» [3]. Топонимы приграничных районов представляют для некоторых исследователей особый интерес из-за своей неоднородности. Здесь люди разных культур в течение многих веков жили бок о бок, впитывая традиции и обычаи соседа. Народы переселялись, а некоторые топонимы сохранялись, поэтому на материале топонимов можно проследить этапы жизни народа или народов, населяющих те или иные территории.

Таким образом, топоним можно считать подходящим объектом для лингвокультурологического анализа, поскольку он существует на уровне языка и на уровне культуры.

Цель данного исследования — лингвокультурологический анализ названий населенных пунктов в Северо-Казахстанской области. Объектом исследования служат наиболее распространенные группы русских и казахских ойконимов СКО, полученные в результате сплошной выборки из лексикографических источников.

Тема работы представляется актуальной, поскольку в последнее время начала активно исследоваться топонимика Казахстана. Появляются топонимические словари, печатаются научные статьи. Ученые, изучающие топонимию Казахстана: Э.М. Мурзаев, Рысберген К.К., Бижкенова А.И., Котлярова Т.Г. и др.

В последнее время в мире произошла смена подхода к изучению топонимики. Раньше топонимы изучались с точки зрения системного и этнокультурного подхода: структура имени, этимология, семантика и проч. Сегодня получил распространение лингвокультурологический подход,

реализованный в работах следующих лингвистов: Е.Л. Березович, Л.М. Дмитриевой, И.С. Карабулатовой, М.Э. Рут, И. П. Панжиева и др.

Северо-Казахстанская область расположена на севере Казахстана, на юге Западно-Сибирской равнины, частично на территории мелкосопочника Сары-Арки. Данный регион характеризуется суровым климатом: продолжительной и холодной зимой и коротким жарким летом. Как мы помним, в Сибирь мало кто ехал жить по собственной воле. Эти места были хороши либо для летних кочевьев, либо для ссылки каторжников и депортации неугодных.

Северо-Казахстанская область — благодатное поле для исследования геоиндикационной функции народных топонимов. Эти данные позволят выявить процесс освоения территории и области расселения казахского и других народов; забытые транспортные пути; особенности ведения хозяйства и этнический состав населения.

Топонимика территории современной Северо-Казахстанской области ведет свое начало с 19 в. Здесь кочевали казахские племена и джунгары, поэтому сохранились названия некоторых кочевий. С появлением крепостной линии стали появляться первые казачьи поселения. Кроме того, царское правительство «поощряло переход местных номадов к оседлости, к землепашеству. По Уставу 1822 г. разрешался отвод земельных участков до 15 десятин для тех, кто переходил к оседлости» [4].

В 1890 г. в Казахстан направилось большое количество переселенцев — из Полтавской губернии и из Самарской области. Таким образом, уже в досоветскую эпоху население региона было многонациональным. На рубеже XIX-XX вв. по всей территории Казахстана расселилось множество славян. Появилось множество новых поселений. Особенно много было казаков и татар. Приезжали также и литовцы, чехи, венгры (в основном это военнопленные после Первой Мировой войны), немцы Поволжья, поляки, даже ингуши и курды.

С XIX в., в связи с колониальной политикой царизма, исконно казахские названия заменялись, например, именами членов царской семьи, военных верхушек и т.д. В 1906 г. на Урал и в Западную Сибирь ехали так называемые «столыпинцы» - люди хотели новой жизни. Им давался земельный надел, ссуда в 165 рублей и скот.

Во время насаждения Советской власти казаки и чехи, поддерживавшие Колчака, представляли собой серьезную военную силу в несколько тысяч человек. Власть в регионе несколько раз свергалась и устанавливалась. После прихода большого подкрепления в виде вооруженного войска, а также перехода крестьян на сторону большевиков (в результате агитации), белые потерпели поражение. Многие казаки со своими семьями ушли в Китай. Цветущие казачьи станицы, такие как Арыкбалык, в результате артиллерийских ударов Советской власти оказались уничтожены и опустошены.

Как следует из данной выше исторической справки, топонимы на территории СКО носят поликультурный характер. Проанализировав топонимы, мы можем заглянуть в языковое сознание народа, частично восстановив его

языковую картину мира. Менталитет казахского, русского и других народов запечатлен на многие годы в местных топонимах. Ойконимы — названия населенных пунктов — также являются культурно маркированными словами. Разнообразие ойконимов следует из их употребляемости ограниченным количеством населения. Многие ойконимы происходят из диалектов.

Н.В. Подольская указывала, что «каждый язык обладает определенным набором своих типовых топооснов, более того, своим, отличных от других, набором обладает и ... топонимическая зона, что обусловлено рядом причин, в том числе географическими и этнографическими реалиями и диалектизмами» [5, с. 108]

По мнению В. А. Жучкевича, в топонимии Казахстана выделяется три уровня:

- 1) *древнейший доказахский (иранский);*
- 2) *тюркоязычный (казахский с арабскими и монгольскими фрагментами);*
- 3) *русскоязычный.*

Русскоязычные топонимы в Казахстане встречаются, как правило, лишь среди ойконимов, что объясняется относительно поздним освоением территорий русскоязычным населением [6]. На наш взгляд, ойконимы первого уровня в СКО не представлены.

Советский период породил много новых названий населенных пунктов — **советонимов**. После установления советской власти многие прежние названия считались «идейно вредными», особенно те, что содержали религиозный посыл. Но советонимы не имеют ничего общего ни с ментальностью, ни с культурой народа. Эти названия исходят из советской идеологии и могут содержать названия советской символики, имена и фамилии революционеров, пионеров-героев, государственных и политических деятелей и т.д.: *Заря, Бостандык, Ленинское, Восходское, Целинное* и проч.

По сложившейся традиции, в русском языке названия городов в основном относятся к мужскому роду, деревни — к женскому, а села — к среднему роду. Названия ойконима имеют разную мотивацию. Больше всего русскоязычных топонимов Казахстана, по мнению В. Жучкевича, относится к **патронимическим названиям (антропотопонимам)**, то есть образованным от имен и фамилий людей: *Макарьевка, Пресновка, Петровка, Большая Малышка*. Чаще всего жилые пункты называются в честь основателей поселений либо государственных служащих и членов их семей. Село Рузаевка раньше называлось Федоровкой, в честь старосты села. Рузаев — сельский интеллигент, учитель, заведующий школы-семилетки. Он вел большую революционную пропаганду, за что был убит красными в числе других (более 40) жителей деревни. После установления советской власти село стало носить имя Ивана Рузаева.

Любовь к памяти мучеников характерна для русской и православной культуры. Их причисляют к святым, если погибли за веру. В советское время русские люди (в том числе пионеры) массово гибли за идею. Это феномен русского народного характера.

Согласимся с Н. Бердяевым, который утверждал, что русский менталитет определяется, с одной стороны, православной верой, а с другой — природно-языческой составляющей. Бердяев перечисляет свойства русской души: «... догматизм, аскетизм, способность нести страдания и жертвы во имя своей веры, какой бы она ни была; устремленность к трансцендентному» [7].

Религиозные названия обусловлены православной верой в силу слова: «В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог» [8]. Жизнь и культура православных людей напрямую связана и зависит от церковного календаря, в котором каждый день посвящен какому-либо событию или святому. Поэтому населенный пункт могли назвать в честь христианского праздника или святого, который совпадал, например, с днем основания. Религиозные названия носят (или носили) казачьи станицы и русские поселения. В советское время населенные пункты с такими названиями массово переименовывались, в СКО таких названий осталось очень мало. Некоторые ойконимы сохранились до наших дней, например: *Петропавловск* (год основания — 1752), *Святодуховка* (основана в 1893 г.), *Троицкое* (1880), *Благовещенка* (1892) и др.

Иногда название просто кочует (топоним-мигрант). В классификации Жучкевича выделяются **ойконимы, названные в честь природных объектов**: *Кривоозёрка, Дубровное, Калиновка, Чистополье, Озерное, Прибрежное, Горное* и др.

На следующем месте — **названия, которые переселенцы привезли с собой**: *Полтавка, Архангельское, Черкасское, Казанка, Украинское, Новоукраинское, Вагулино (в честь Вагульской области), Соколовка*.

В настоящее время среди ойконимов СКО большинство составляют казахские топонимы. Благодаря этому можно проанализировать их лингвокультурологические особенности.

1. Цветовые ойконимы.

Во многих казахских топонимах используются топоосновы *ақ, қара, сары* и *көк*.

Картина мира казахов раньше представлялась «в виде четырехугольника: восток — в синем цвете, юг — в красном, север — в черном, запад — в белом» [8]. А. Маргулан писал о символике цвета у казахского народа: «Синий цвет — символ неба, символ поклонения небу, красный — огня, солнца, белый — правды, радости, счастья, желтый — разума, черный — земли, зеленый — весны, молодости» [8].

Ойконимы СКО с топоосновой *Ақ-*: *Ақсай, Ақсары, Ақшоқы, Ақколь*.

В казахской культуре белый цвет — это не просто цвет, это символ чистоты, непорочности, безгрешности. Второе значение — социальный статус (богатство, отнесение к аристократическому роду чингизидов).

Черный цвет — самый многозначный в казахской культуре. Он связан со смертью, страданиями, печалью, жестокостью, простотой [8]. В то же время это цвет земли и домашнего очага, родины.

Ойконимы с топоосновой *-кара*: *Даукара, Каракамыс, Каратал, Караагаш*.

Желтый цвет (сары) у казахов символизирует «движение, тоску, бесконечную жизнь, простор и весомость». В казахском языке существуют следующие фразеологизмы: «желтая печаль», «ожидать до пожелтения» [8].

Ойконимы СКО с топоосновой *сары*: *Сарыбулак*, *Сарысай*, *Сарытубек*. Так назывались степные поселения, находящиеся на просторе.

В Северо-Казахстанской области нет ойконимов, содержащих топооснову *кок*. В соседней области есть город Кокшетау и много других топонимов с данным корнем, относящихся к горной местности.

2. Названия населенных пунктов, связанные с **особенностями ведения хозяйства и быта, а также природными особенностями** (флора и фауна).

Приведем примеры, как образ жизни населения может влиять на название села. Конечно, это распространяется только на ойконимы с прозрачным по смыслу названием. Условно говоря, населенный пункт, где выращивают и собирают яблоки, называется *Алмалы* или *Алматы*. Это образ жизни людей и их картина мира.

В селе, где много горняков и добывают руду, соответственно, весь образ жизни подстраивается под ее добычу. И называться оно будет, например, *Железное*, *Рудное* или Медное. Это тоже образ жизни людей и их картина мира — не такая, как в селе у озера.

В СКО встречаются следующие ойконимы данной группы: *Таинча* (теленок), *Аканбурлык* (*акан* — *сеть для ловли рыбы*, *бурлык* — *крутые берега*), *Бурлык*, *Верхний Бурлук*, *Егиндиагаш* (*егінді* — *посев, пашня*), *Нижний Бурлук* и др.

Наверняка люди задавались вопросом, откуда в составе казахских ойконимов топооснова *балык* (рыба): *Итбалык*, *Майбалык*, *Балыкты*.

Оказывается, казахи практиковали рыболовство с конца XIX в. Особенно живущие вблизи Каспия, Урала и Аральского моря.

Майбалык — в переводе «жирная рыба». Озер с таким названием несколько в Казахстане. Гидроним перешел в ойконим по принципу смежности. Это распространенный топоним для богатых рыбой озер и сел поблизости. Озеро определяло хозяйственный характер села.

Итбалык — это каспийский тюлень, на которого охотились. Раньше численность их была велика, и тюленей просто забивали палками по несколько сотен в неделю. Тюлени были легкой добычей мяса, шерсти и жира. Сегодня каспийский тюлень занесен в Красную Книгу. Село в Северном Казахстане позаимствовало прикаспийский ойконим.

Можно сделать вывод, что подобные названия появились после освоения казахским населением рыболовства в Северном Казахстане.

3. В честь великих реальных или легендарных **личностей**: Абай, Амангельды, *Баймырза*, *Карасай батыра*, *Акан сере*, *Агынтай батыра*. В казахской культуре, в отличие от русской, уважаемого человека называют просто по имени. Имя известного человека не нуждается в уточнении отчеством либо фамилией. Все знают *Абая* или *Амангельды*.

Вывод. По утверждению В. Соколова, «Менталитет складывается на протяжении длительного времени существования народа в определенных социальных, климатических и географических условиях». [9] Казахи и русские жили в Северном Казахстане бок о бок много лет в одних природных и климатических условиях, учась друг у друга пасти скот, земледелию, строительству и рыболовству. Культуры сблизились. В чем-то менталитет и картина мира (а значит, и языковая картина мира) стали похожи.

В результате анализа мы обнаружили схожие принципы номинации населенных пунктов. Это номинация по природным объектам, типу хозяйства и патронимическая номинация.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бердяев Н. Истоки и смысл русского коммунизма. - М., 2006. - 199 с. Электронный ресурс. Код доступа: <https://mybook.ru/author/nikolaj-aleksandrovich-berdyaev/istoki-i-smysl-russkogo-kommunizma>. (дата обращения: 10.02.2025)
2. Елибаева К.Ж. Символика и семантика цвета в казахской культуре. Электронный ресурс. Код доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvolika-i-semantika-tsveta-v-kazahskoy-kulture/viewer> (дата обращения: 10.02.2025)
3. Жучкевич В.А. Общая топонимика. Изд. 2-е, испр. И доп. - Минск, 1986. - 432 с.
4. Зиновьева Е.И. Лингвокультурология: от теории к практике. Учебник. - СПб.: СПбГУ; Нестор-История, 2016. - 182 с.
5. Молчановский В.В. Лингвострановедческий потенциал топонимической лексики русского языка и его учебно-лексикографическая интерпретация. Дисс.канд.педагог.наук.— М., 1984. - 201с.
6. Панжиев И.П. Лингвокультурологический аспект исследования топонимов. Электронный ресурс. Код доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-aspekt-issledovaniya-toponimov/viewer> (дата обращения: 08.02.2025)
7. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. // Под ред. А.В. Суперанской. - М., «Наука», 1988. - 192 с.
8. Материалы по истории Казахстана. Электронный ресурс. Код доступа: <https://www.kstu.kz/wp-content/uploads/docs/ik/teor/teor7.htm> Материалы по истории Казахстана. (дата обращения: 08.02.2025)
9. Соколов В.М. Природа и сущность российской ментальности <http://etnosocium.ru/sokolov-v-m-priroda-i-sushchnost-rossiiskoi-mentalnosti>

ӘӨЖ 811.512.122

АҒЫЛШЫН ТІЛІН МЕНҒЕРТУДЕГІ ЛИНГВОМӘДЕНИ АСПЕКТІСІ

Оспанова Әсем Жақсылыққызы

asem.ospanova1@icloud.com

М.Қозыбаев ат. СҚУ магистранты

Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада ағылшын тілін меңгеру барысында лингвомәдени аспектінің маңыздылығы қарастырылады. Автор тіл мен мәдениеттің өзара байланысын аша отырып, тіл үйренушінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда мәдени контекстінің алар орнын айқындайды. Зерттеу барысында лингвомәдени білімнің болмауы тілді игеру

процесінде мағыналық бұрмалаулар мен қарым-қатынастық тосқауылдарға әкелетіні көрсетіледі. Мақалада тілдік оқытуға мәдени мазмұнды интеграциялау жолдары ұсынылады.

Түйін сөздер: лингвомәдениет, ағылшын тілі, мәдени контекст, тілдік сана, мәдени құзыреттілік, ұлттық ерекшелік, коммуникация

Аннотация: В статье рассматривается важность лингвокультурного аспекта при изучении английского языка. Автор раскрывает взаимосвязь языка и культуры, подчёркивая роль культурного контекста в формировании коммуникативной компетенции изучающего. В ходе анализа подчеркивается, что игнорирование культурных кодов приводит к недопониманию и коммуникативным сбоям. Приводятся пути интеграции культурных элементов в языковое обучение.

Ключевые слова: лингвокультура, английский язык, культурный контекст, языковое сознание, культурная компетентность, национальная специфика, коммуникация

Annotation: This article explores the importance of the linguocultural aspect in learning English. The author emphasizes the relationship between language and culture, highlighting the significance of cultural context in shaping learners' communicative competence. The research shows that ignoring cultural markers in language learning leads to miscommunication. The article proposes methods for integrating culture into English language instruction.

Keywords: linguoculture, English language, cultural context, linguistic consciousness, cultural competence, national specificity, communication

Кіріспе

Қазіргі заманда шет тілін меңгеру тек грамматикалық және лексикалық біліммен шектелмейді. Тілді терең түсіну үшін оның артында жатқан мәдени қабаттарды, символдар мен нормаларды ұғыну қажет. Әсіресе ағылшын тілі секілді жаһандық тіл болған жағдайда, әр түрлі англосаксон мәдениетінің реңктерін ескерусіз қалдыру – үйренушіні формалды тіл тасушыға айналдырады. Сондықтан ағылшын тілін оқытудың тиімділігі – лингвомәдени мазмұнмен байытылған әдістеме арқылы артады.

Негізгі бөлім

1. Лингвомәдени ұғымының теориялық негізі

Лингвомәдениеттану – тіл мен мәдениеттің тоғысқан жеріндегі ғылым саласы. Ол тілдің артында жатқан ұлттық дүниетанымды, ұжымдық естелікті және мәдени ерекшелікті зерттейді. Ағылшын тіліндегі көптеген тіркестер, мақал-мәтелдер, сөздер — белгілі бір мәдени норма мен құндылыққа негізделген. Мысалы, «The early bird catches the worm» – тек уақтылы әрекет жайлы емес, батыс мәдениетінің жеке белсенділік пен прагматизмін сипаттайды [1, 23 б.].

2. Мәдени контекстің тіл меңгерудегі маңызы

Ағылшын тілінде белгілі бір фразалардың немесе сөйлем құрылымдарының нақты мәні мәдениетке тікелей тәуелді. «How are you?» деген сұрақтың мақсаты – денсаулықты нақты білу емес, әлеуметтік қарым-қатынас бастау. Оны «Менің

жағдайым жақсы емес» деп қабылдайтын оқушы тіл тасушының этикет нормасын бұзады. Осындай жағдаяттар тіл үйренушінің коммуникативтік деңгейін ғана емес, мәдени бейімділігін де талап етеді [2, 41 б.].

3. Лингвомәдениетке бағытталған оқыту әдістері

- Автентикалық мәтіндерді қолдану – шынайы тілдік ортаға жақын болу
- Мәдени ситуацияларды бейнелейтін рөлдік ойындар – интеркультуралық бейімделу
- Салыстырмалы талдау – ана тілі мен ағылшын тілі арасындағы айырмашылықты тану

Мысалы, «Sorry» сөзі ағылшын тілінде кешірім сұраудан бөлек, симпатия, дипломатия немесе сыпайылықты білдірудің тәсілі ретінде жиі қолданылады [3, 34 б.].

4. Ағылшын тілін меңгерудегі лингвомәдени үдерістің моделі

№	Үрдіс кезеңі	Мазмұны мен сипаттамасы
1	Лингвомәдени ақпаратпен таныстыру	Автентикалық мәтіндер, диалогтар, мәдени бейнелер арқылы оқушыны шет тілі мәдениетіне кіріктіру
2	Мәдениетаралық салыстыру	Өз мәдениеті мен ағылшын тілді елдердің құндылықтарын салыстыру, ұқсастық пен айырмашылықты тану
3	Жағдаяттық тапсырмалар	Мәдени контексте сөйлеу үлгілері (мысалы, сыпайылық нормалары, этикет, әлеуметтік рөлдер)
4	Коммуникативтік жағдаятты игеру	Тілді тек грамматикалық түрде емес, нақты мәдени ортада дұрыс қолдануға машықтану
5	Лингвомәдени құзыреттілікке жету	Тіл тасушы мәдениетінің нормаларын түсініп, оны тілді қолдану барысында орынды пайдалану

Кестеде ағылшын тілін лингвомәдени аспектіде меңгерудің кезеңдік логикасы берілген. Алғашқы кезең – мәдени ақпаратпен танысу, мұнда оқушылар автентикалық мәтін, бейнеролик немесе диалог арқылы ағылшын тілді мәдениетке алғашқы қадам жасайды. Бұл кезең – лингвомәдени сана қалыптасуының негізі. Келесі кезеңде оқушылар салыстырмалы ойлау арқылы өз мәдениеті мен үйреніп жатқан тіл иелерінің мәдениетін саралап, ұқсастық пен айырмашылықты ұғына бастайды. Бұл мәдениетаралық түсіністік қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Үшінші және төртінші кезеңдерде білім алушы нақты жағдаятқа бейімделіп, коммуникативтік әрекетті мәдени тұрғыда дұрыс жүзеге асыруға үйренеді. Бұл жерде жай сөйлеу жеткіліксіз – сөзді кімге, қалай айту керек екенін де түсіну қажет. Соңғы кезең – лингвомәдени құзыреттілік. Бұл – тілді тек дұрыс сөйлеп қана қоймай, сол тілдің иелерінің дүниетанымын, әдеп нормаларын түсіне отырып қарым-қатынас жасау қабілеті. Мұндай дағды қазіргі жаһандану дәуірінде аса құнды. [4, 56 б.].

Меніңше, лингвомәдениетке негізделген оқыту — тілді жай үйренуден гөрі, оны сезініп меңгерудің жолы. Оқушы өзіне бейтаныс мәдениетке тек тіл арқылы еніп қоймайды, сонымен қатар өзін сол мәдениет аясында таниды. Бұл — тұлғалық және зияткерлік дамудың ерекше сатысы. Бүгінде жаһандану жағдайында кез келген тіл — көпмәдени кеңістікке жол ашады. Сол кеңістікте адаспай, сәтті әрекет ету үшін оқушы мәдени шекараны танып, қабылдай білуі қажет. Лингвомәдениет – осы қабілетті дамытатын маңызды құрал деп санаймын.

Қорытынды

Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні бар демекші, ағылшын тілін үйретуде лингвомәдениеттану аспектісін ескермеу — оқытудың мазмұнын шектеу деген сөз. Тілді оқыту – сөздердің мағынасын ғана емес, сол мағыналардың мәдени тамырларын таныту болуы тиіс. Зерттеу барысында көрсетілген әдістер тіл меңгеруді жеңілдетіп қана қоймай, оқушының мәдениетаралық коммуникациядағы бейімділігін де дамытады. Болашақта ағылшын тілін оқыту бағдарламаларында лингвомәдени мазмұнға кеңірек орын берілсе, оқушылардың мәдени сауаттылығы мен жаһандық ойлау қабілеті артады. Бұл — халықаралық білім беру стандартына толық сәйкес келетін маңызды бағыт.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Сағындықова, А.Ш. Тіл мен мәдениет: өзара байланыс мәселелері / А.Ш. Сағындықова. – Астана: Еуразия, 2020. – 112 б.
2. Қожахметова, К.Т. Инновациялық білім беру технологиялары / К.Т. Қожахметова. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 190 б.
3. Wierzbicka, A. English: Meaning and Culture / A. Wierzbicka. – Oxford: Oxford University Press, 2006. – 314 p.
4. Кобзева, Н.В. Лингвокультурология в преподавании английского языка / Н.В. Кобзева. – М.: Флинта, 2019. – 178 б.

**ҚАЗАҚ ЛИНГВОМӘДЕНИЕТІНІҢ КӨРІНІСІ: М.ОМАРОВА
ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ МИСТИКАЛЫҚ МАЗМҰН АРҚЫЛЫ**

Сейітмұратова Ұлбала Қуатжанқызы

e-mail: ulbalaseiitmuratova@mail.ru

6B01707-Қазақ тілі мен әдебиеті БББ-нің 4 курс студенті

Ғылыми жетекші: **Бөкен Гүлназ Сайлаубайқызы,**

e-mail: asya_2309@mail.ru

PhD., қауымдастырылған профессор

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан

Аннотация: Бұл мақалада Мадина Омарова прозасындағы мистикалық мазмұн мен лингвомәдениеттанулық ерекшеліктер талданады. Жазушы шығармаларында кездесетін тылсым элементтер арқылы қазақ халқының ұлттық дүниетанымы мен мәдени кодтары көркемдік деңгейде өріледі. Мақалада «Ару ғұмыр», «Ғажайып көл», «Күзгі саябақ», «Жұмбақ», «Жол үстінде», «Қария», «Құдайы тамақ» сияқты туындылардағы мистикалық белгілердің лингвомәдени мәні сараланып, символдар мен архетиптік бейнелердің қазақи түсініктегі орны қарастырылады.

Кілт сөздер: М. Омарова, проза, мистикалық мазмұн, лингвомәдениеттану, ұлттық дүниетаным, мәдени код, символ.

Аннотация: В данной статье рассматриваются мистическое содержание и лингвокультурные особенности прозы Мадина Омаровой. Через элементы мистики, присутствующие в произведениях писательницы, на художественном уровне раскрываются национальное мировоззрение и культурные коды казахского народа. В статье проводится анализ лингвокультурного значения мистических элементов в таких произведениях, как «Ару ғұмыр», «Ғажайып көл», «Күзгі саябақ», «Жұмбақ», «Жол үстінде», «Қария», «Құдайы тамақ». Также рассматривается место символов и архетипических образов в казахском понимании.

Ключевые слова: М. Омарова, проза, мистическое содержание, лингвокультурология, национальное мировоззрение, культурный код, символ.

Abstract: This article analyzes the mystical content and linguocultural features in the prose of Madina Omarova. The mysterious elements found in the writer's works artistically reflect the national worldview and cultural codes of the Kazakh people. The article examines the linguocultural significance of mystical motifs in such works as Aru Ghūmyr, Ghajaiyp Köl, Kūzgi Saiabaq, Zhūmbaq, Zhol Üstinde, Qariya, and Qūday Tamaq, while also exploring the place of symbols and archetypal images in the Kazakh cultural context.

Keywords: M. Omarova, prose, mystical content, linguocultural studies, national worldview, cultural code, symbol.

Қазіргі гуманитарлық ғылымдар жүйесінде лингвомәдениеттану саласы ұлттық болмысты тіл арқылы танып-білуге бағытталған кешенді бағыт ретінде қалыптасты. Бұл ғылым тіл мен мәдениеттің, ойлау мен дүниетанымның өзара байланысын зерттейді. Әсіресе көркем мәтіндерді талдауда лингвомәдениеттану тәсілінің маңызы артып келеді, себебі көркем шығармада тіл — тек коммуникация құралы емес, сол ұлттың рухани кодының бейнесі.

Лингвомәдениеттанудың басты ұғымдарына концепт, символ, мәдени код, архетип, ұлттық-мәдени бірлік сынды терминдер жатады. Бұл ұғымдардың әрқайсысы тілдік элементтер арқылы мәдени ақпарат беріп, сол ұлтқа тән дүниетанымды бейнелейді.

Концепт — белгілі бір халықтың санасында тарихи, мәдени, танымдық тұрғыда орныққан ұғым. Мысалы, қазақ мәдениетінде «жылқы» концепті тек көлік құралы емес, еркіндік, арман, батырлық, киелілік сияқты ассоциативті мағынаға ие. Сол сияқты, мистикалық мәтіндерде көрінетін «көбелек», «түн», «жел», «адамның көлеңкесі» секілді образдар мәдени санада белгілі бір ұғымдарды меңзейді.

Символ мен архетиптер — мәдениеттің терең қабаттарынан бастау алатын, көркем мәтінде жиі қолданылатын тұрақты образдар. Юнг ілімінде архетиптер адамзаттың ұжымдық бейсанасында сақталатын мәңгілік формалар ретінде түсіндіріледі. Қазақ фольклорында және қазіргі прозада жиі кездесетін кейбір образдар — мысалы, жалғыз ағаш, қара түн, ақ боз ат, қасқыр, дала — архетиптік мәнге ие. Бұл элементтер мистикалық мазмұнмен ұштасып, көркем мәтінде ұлттық-мәдени танымның коды ретінде көрініс береді.

Мистикалық дискурс — көркем әдебиетте тылсым, рационалды ойға бағынбайтын, бірақ символикалық және мәдени астары терең бейнелер жүйесі арқылы жүзеге асады. Мұндай дискурста көрінетін элементтер (мысалы, көлеңке, түс, ғайыптан болатын дыбыстар немесе адам бейнесіндегі жұмбақ кейіпкерлер) — оқырман санасына ерекше әсер етіп, рухани-мәдени таным аясында жаңа мағына қалыптастырады.

Қазақ әдебиетінде мистикалық сарындар ежелден бар: шамандық дәстүрлер, бақсылық наным, жын-перілер туралы түсінік, аңыз-ертегілердегі тылсым күштер — бұлар барлығы лингвомәдени кеңістіктің бір бөлшегі ретінде қарастырылады. Бұл белгілер қазіргі әдебиетте де трансформацияға ұшырап, жаңа формада көрініс табуда. Осы тұрғыда М.Омарова шығармашылығы — дәстүрлі мистикалық дүниетаным мен қазіргі заманғы көркемдік тәсілдердің тоғысқан үлгісі ретінде назар аударады.

Сонымен, лингвомәдениеттану мен мистикалық дискурстың теориялық ұштасуы қазіргі қазақ прозасын терең тануға мүмкіндік береді. Бұл бағыт арқылы көркем мәтіндегі символдар мен образдардың сыртқы формасынан гөрі, ішкі мәдени мазмұнын ашуға жол ашылады. Омарова шығармашылығындағы мистикалық белгілер де осы тәсілмен талданғанда ұлттық руханиятты танудың бір құралына айналады.

Мадина Омарованың прозасы — қазақ әдебиетіндегі өзіндік мәнер, ерекше рухани кеңістік қалыптастырған шығармашылық әлем. Жазушының мәтіндерінде реалистік баяндау мен тылсым мазмұн шебер үйлесіп, адамның ішкі жан дүниесі, рухани күйзелісі, тағдыр мен сана арасындағы күрес көркем әрі терең сипатталады. Бұл көркемдік әлемде ұлттық дүниетаным мен мистикалық мазмұн өзара қабаттаса отырып, лингвомәдени мәнге ие болады.

Әлия Бөпежанова жазушының алғашқы жинағына жазған алғы сөзінде оның кейіпкерлері туралы: «Кейіпкерлерінің әлеуметтік кодтары беймәлім,

оларда уақыттық белгілер де жоқ деуге болады. Автор үшін маңыздысы – мына өмірдегі дисгармония. Оның шығармаларындағы басты лейтмотив – кейіпкерлерінің адамдар арасындағы жалғыздығы, өмірлеріндегі жайсыздық, бір-бірінен жан жылуын таппауы, қысқасы, дегуманизацияланған қоғамның көрінісі» [1, б. 247], – деп пікір білдірген.

«Ару ғұмыр» – адамның ішкі жан дүниесіндегі трагедия, өмірлік мән мен өлімге деген көзқарас арқылы берілген мистикалық-философиялық туынды. Басты кейіпкердің ішкі монологтары, сананың бұзылуы мен жалғандық әлеміндегі адасушылық – осының бәрі арқылы адам болмысы терең зерттеледі. Мұнда мистикалық мазмұн кейіпкердің елестері, түс көруі, жанның арғы дүниемен байланысы арқылы ашылады.

Бұл шығармада «түн», «көлеңке», «қабір», «ақ сәуле» сияқты бейнелер архетиптік мағынаға ие болып, қазақ халқының өлімге деген дәстүрлі көзқарасын – өлімді қорқынышты құбылыс емес, рухтың жаңа күйге өтуі ретінде тануды бейнелейді. Бұл – лингвомәдени мазмұнның көркемдік пішінге айналуының жарқын көрінісі.

«Ғажайып көл» шығармасы — символдарға бай, фольклорлық элементтер мен мифологиялық бейнелерге құрылған туынды. Повесте көл – тіршілік пен тылсым арасын байланыстыратын архетиптік кеңістік. Көлге түскен қыздың ғайып болуы, басқа әлемге өтуі – қазақ мифологиясындағы «иірім», «жын-шайтанның мекені», «судың астындағы әлем» секілді наным-сенімдермен үндес. Бұл повесте автор су мифін заманауи проза тілімен өріп, мистикалық мазмұн арқылы ұлттық танымды жаңғыртады. Шығармадан үзінді:

«Аман-есен оралыңдар. Алла жазса, әлі кездесеміз. Бұдан былай біз сендерді бұлай мазаламаймыз. Жақсы.

Ол қайтып бұрылған жоқ. Басын күрт ізеді де, терезені көмкеріп тұрған ақ шымылдық, қабат-қабат перденің арасына кіріп, жоқ болды. Ешнәрсеге таңданбасқа дағдыланған қалпыммен мен бөлмеден шығып, есіктің алдында тұрған Зақанның күймесіне міндім. Барлығы мені күтіп отыр екен. Сандыққа асықтық. Мәдидің мамасының бұрынғы тәкаппарлығы қалмапты. Бірақ қорғанысты бізден емес, Зақаннан сұрайтын секілді, жанары жасаурап қарай береді. Көзін ала қашқан Зақан сыр бермеді. Сонымен біз бір-бірлеп сандыққа еніп, түндікке сіңіп жоқ бола бастадық. Барлығымыздың жүрегімізде бармақтай-бармақтай қорғасын қалды. Барлығымыз бүкіл ерік-жігерімізден айырылғандай дел-салмыз. Келгеннен кейін үш күннен соң Гүлнәр дүние салды. Ал, біз Сари екеуіміз Алматыға қайтып кеттік. Мәдидің түтігіп, қап-қара болған жүзіне қарауға дәтім шыдамады, тілдесіп қоштасуға ол да ниет таныта қоймады. Өзіне аздап келгеннен соң кездесерміз деп шештім мен. Сари да мені қостады» [2, б. 118].

«Күзгі саябақ» лиро-мистикалық драмасы. Кейіпкер саябақта серуендеп жүріп, өз-өзімен сырласқан сәтінде өткен мен болашақтың, тірі мен өлілер әлемінің арасында жүргендей хал кешеді. Саябақ – сырттай алғанда шынайы өмір кеңістігі болғанымен, оның ішкі мазмұны мистикалық сипатқа ие: бұл – уақыт пен кеңістікке бағынбайтын, символдарға толы рухани кеңістік.

Кейіпкердің өткен өмірін еске алуы, жоғалған жақындарының елесін көруі, күңгірт табиғат суреттері – барлығы да архетиптік сипаттағы ұлттық түсініктермен (аруаққа сену, белгілерге мән беру, ішкі түйсікке құлақ асу) байланысты.

М.Омарова прозасындағы мистикалық элементтер – тек көркемдік тәсіл немесе сюжеттік құрылымның бөлігі ғана емес, сол арқылы ұлттық мәдениеттің, наным-сенім мен дүниетанымның тілдік бейнесі ашылады. Бұл элементтер лексикалық, фразеологиялық, бейнелі образдар деңгейінде көрініс тауып, әр шығармада қазақ мәдениетінің астарын жеткізеді.

Қаламгер шығармаларында «аруақ», «түс», «сәуле», «көлеңке», «иіс», «елес», «жын», «пері», «бақсы», «құдайы» секілді лексемалар жиі кездесіп, белгілі бір мәдени мәнге ие. Мысалы, «Құдайы тамақ» әңгімесінде «құдайы» сөзі — тек дастарқан ғана емес, аруаққа арналған ниет пен діни-рухани рәсімнің белгісі. Мұнда әрбір заттық ұғым (мысалы, көже, сары май, құрт) – ата-баба рухына арналған дәстүрлі құрметтің көрінісі.

«Ару ғұмыр» шығармасында жиі қолданылатын «ақ сәуле», «жарық түс», «көлеңке басу» секілді сөз тіркестері — адамның өмір мен өлім арасындағы өткелін сипаттайтын мәдени кодтар. Бұл тіркестер тек суреттеу ғана емес, ұлттық танымда қалыптасқан тіршілік циклін білдіреді.

Жазушының шығармаларында қайталанып отыратын символдық бейнелер – жол, су, ағаш, көбелек, ақ боз ат, түн, жел – қазақ мәдениетінде ерекше мағынаға ие. Мысалы, «Ғажайып көл» шығармасындағы көл – өмір мен өлім, шын мен елес арасындағы символдық шекара. Бұл – фольклор мен мифологияда кең таралған «су асты әлемі» концептісінің әдеби жалғасы.

Омарова прозасында халықтық сөз өрнектері де мистикалық дискурс тудыруда қызмет атқарады. «Жұмбақ», «Жол үстінде» секілді шығармаларда «түс көрдім – бірдеңенің белгісі», «желдің жын-шайтан жүретін кезі», «жолың кесілу» сияқты мәдени мәтіндер астарлы мағынаға ие.

Фразеологизмдер арқылы автор кейіпкердің ішкі күйін, сенімін, бейсаналық сезімін шебер жеткізеді. Мұндай тілдік элементтер оқырманның ұлттық дүниетаным аясында танымдық ассоциация жасауына ықпал етеді.

Мадина Омарованың «Құдайы тамақ» әңгімесі сырттай қарағанда қарапайым ауыл көрінісін сипаттайды. Алайда бұл туындының астарында қазақ халқына тән тылсым таным, ұрпақ сабақтастығы, рухпен сырласу, салт-дәстүрдің рухани коды жатқанын аңғару қиын емес. Мәтіндегі қарапайым диалогтар, бейнелер мен атмосфера — бәрі де ұлттық дүниетаныммен астасып жатыр.

Мысалы, қазанның «өз орнын білетін сабырлы адамдай» қайнауы — қазақта тағам дайындаудың киелілігімен байланысты. Қазан – тек ас пісіретін құрал емес, ол – береке мен бірліктің, ата-баба аруағына тағзымның символы. Лингвомәдениет тұрғысынан бұл – ас беру, құдайы тамақ тарату сияқты дәстүрлердің мәнін ашуға жол береді.

Әңгімеде ақ орамал таққан қара кемпір мен сары баланың әрекеті де бейберекет емес. Кемпір – өткен күннің, рухани жадының көрінісі болса, бала –

жалғастықтың белгісі. Ал кемпірдің кейіпкерге: «Әкеңді білемін ғой... Сен тура аузынан түскендейсің» деуі – тектілік, ата рухымен байланыс, қасиетті жалғастық жайлы астарлы ишара.

Мұндағы үнсіздіктер, жаңбырдың болары туралы сезім, кейіпкердің көзін жұмғысы келуі – бәрі де көрінбейтін әлемге, яғни мистикалық сезімге, рухани түйсікке жетелейді. Бұл – сөз бен сезім, өмір мен өлім, көру мен түйсіну арасындағы мәдени кодтың көрінісі.

Мадина Омарованың «Қария» әңгімесі — символдар мен ішкі психологиялық тереңдікке құрылған, ерекше мистикалық реңктегі туынды. Бұл шығарманың мазмұнында жалғыздық, сезім мен үннің символикасы, жануарлар мен адам арасындағы ішкі байланыс, сондай-ақ бақыт пен тыныштықтың шарттылығы терең философиялық деңгейде өрнектеледі.

Қария — өмірдің шегіне жеткен, ендігі жалғыздыққа көндіккен кейіпкер. Оның жалғыз серігі – еріншек, үнсіз мысық. Бұл мысық – үнсіздіктің, тоқыраған тіршіліктің символы. Ал өміріне бір сәтте еніп, бүкіл әлемін өзгерткен Тотықұс – сөздің, үннің, рухани сергектіктің, өмірлік қуаттың белгісі. Қарияның «түсінен шықпайтын» Тотықұс – символдық тұрғыда үміттің, жанның оянуының, тілдің киесі мен қуатының бейнесі ретінде көрініс табады. Бұған шығармадағы мына мысал дәлел: «Өзі әбден сөзшең екен. Нәзік, бейкүнә үнмен үздіксіз шиқылдайды. Әлденеге қайран қалады. Әлденені жақтырмайды. Ұрсады, күледі ішек-сілесі қатып. Әйтеуір күн демей, түн демей сөйлей береді, сөйлей береді... Ал Қария бақытты еді» [3, б. 55].

Мадина Омарованың «Жол үстінде» әңгімесі – қарапайым өмірлік оқиғаның астарында терең мистикалық мән мен фольклорлық сарын өрілген шығарма. Әңгіменің құрылымы – түнгі жол, бейтаныс ер адам, түсініксіз әрекеттер, аяқ астынан пайда болатын қорқыныш – дәстүрлі қорқынышты оқиғалар желісімен үндесіп жатады.

Түнгі жол – қазақ мифологиялық танымында үнемі қауіп пен үрей тудыратын кеңістік. Мұнда күнделікті заңдылықтар мен шындық ережелері бұзылады. Осы кеңістікте кейіпкеріміз жалғыз емес, алайда оның серігі – аруақ немесе елес болуы мүмкін. Бұл – оқырманның ойына бірден келетін гипотеза. Себебі әңгіменің соңында серіктескен адамның баяғыда қаза тапқаны белгілі болады. Бұл – өлі мен тірінің арасындағы шекараның бұзылуы.

Кейіпкердің бойындағы белгісіз қорқыныш, ерекше иіс пен қараңғылық – мистикалық фон құруға арналған құралдар. Бұл – оқырманның эмоциялық күйін басқарып, оны кейіпкермен бірге үрейленуге итермелейтін көркемдік тәсіл. Сонымен бірге, қазақ дүниетанымында түнгі жолаушылық пен жолда кездесетін «адам» кейпіндегі беймәлім құбылыстар – жиі кездесетін фольклорлық мотив. «Жол үстінде» шығармасында осы сенім көркемдік реңкпен шебер өріледі.

Лингвомәдениеттану тұрғысынан, бұл шығармада сөздің, дыбыстың, үн мен үнсіздіктің мәні ұлттық таныммен астасады. Қазақ үшін сөз – киелі, үн – тірі жан белгісі. Әңгіме кейіпкерінің «сөйлейтін құсқа» шексіз бауыр басуы – қазақ дүниетанымындағы тірі сөзге сенім мен құрметтің көркем көрінісі.

Тіл мен мәдениет арасындағы өзара байланыс әрбір шығарманың терең мағынасының ашылуына ықпал етеді. М. Омарова шығармаларының мистикалық мазмұны мен символдық деңгейі, әсіресе сөздің мағынасы мен бейнесін білдіретін әрбір деталь арқылы ұлттық дүниетанымның тереңдігіне кіруге мүмкіндік береді. Бұл ретте Ф. Кафканың «Адам екі табаны тиіп тұрған жердің көлемінде ғана өмір сүреді» деген сөзі бізге өмірдің өзі – тіл арқылы құрылған, ал сол тілдің мәдени қыры арқылы оны сезіну мен түсіну арқылы терең түсінікке қол жеткізуіміз керек екенін көрсетеді. Бұл ой П. Сланның «Қол алысу мен поэзияның арасынан еш айырмашылық көріп тұрғаным жоқ» деген пікірінде де көрініс табады. Шындығында, сөз тірі әрі жанды бола алады, тек оны терең сезіну қажет. Мұндай философиялық ойлар М. Омарова шығармаларындағы мистикалық белгілер мен мәдени кодтар арқылы да көрініс табады, өйткені әр сөз — халықтың рухани жадының белгісі болып табылады.

М.Омарова прозасындағы мистикалық мазмұн – тек көркемдік ерекшелік емес, қазақ халқының рухани-мәдени болмысын танытатын, ғасырлар бойы қалыптасқан лингвомәдени кодтардың бейнесі. Жазушы шығармаларында адамның ішкі жан дүниесі, сезім мен түйсік, тіршілік пен өлім мәселесі терең әрі символикалық сипатта суреттеледі. Бұл көркем әлем – ұлттық дүниетанымның тілдегі көрінісі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1.Худайбергенов Н.Д.,Әбдіманапова М.Б. М.Омарованың әңгімелеріндегі эстетикалық өлшемдер//Керуен. -№1,82 том.2024. -238-250 б.
2. Омарова М. Қадір түні:проза. –Алматы: «Жалын» баспасы ЖШС,2012. -320 б.
3. Омарова М. Ана ғұмыр:проза. –Алматы: «Жалын» баспасыЖШС,2009. -128 б.
4. Пірәлі Г. Қазіргі проза: жанр және стиль мәселелері // «Керуен», 2014.– №4, 17-26 б.
6. ПірәліГ. ҚазіргіпрозадағыМәдинаныңқолтаңбасы// Жұлдыз. -№12. 2013. -135-141 б.
7. Ысқақ Б.Ә. Мәдина Омарова әңгімесіндегіготикамәселесі // Яссауи университетінің хабаршысы. – №3, 2023.– 98-110 б.
8. Бейсенова А. Қазақ прозасындағы лингвомәдени ерекшеліктер. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. -188 б.

УДК 82.091

ОБРАЗ БЕРЕЗЫ КАК НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОНЦЕПТ КАЗАХСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Тетерина Кристина Николаевна

kr1s71nka@mail.ru

Студентка группы РЛ-21 СКУ им. М. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: статья посвящена исследованию образа березы как национального концепта казахской культуры, раскрывающегося через мифологию, поэзию, изобразительное искусство и этнические традиции. Несмотря на распространенность березы в Северном полушарии и ее корененность в славянской символической системе, автор доказывает, что в казахском культурном пространстве этот образ обретает уникальные черты, связанные с философским осмыслением бытия. Анализ произведений казахских поэтов, а также мифологических

параллелей и художественных работ демонстрирует синтез архетипического и национально-специфического в восприятии березы, подчеркивается самостоятельность казахской культурной парадигмы.

Ключевые слова: береза, национальный концепт, казахская культура, поэзия, мифология.

Андатпа: мақала қайың бейнесін мифология, поэзия, бейнелеу өнері және этникалық дәстүрлер арқылы ашылатын қазақ мәдениетінің ұлттық тұжырымдамасы ретінде зерттеуге арналған. Солтүстік жарты шарда қайыңның таралуына және оның славян символизміне енуіне қарамастан, автор қазақ мәдени кеңістігінде бұл кескін болмысты философиялық тұрғыдан түсінуге байланысты ерекше белгілерге ие болатындығын дәлелдейді. Қазақ ақындарының шығармаларын, сондай-ақ мифологиялық параллельдер мен көркем шығармаларды талдау Қайыңды қабылдаудағы архетиптік және ұлттық ерекшеліктің синтезін көрсетеді, қазақ мәдени парадигмасының дербестігіне баса назар аударылады.

Кілтсөздер: қайың, ұлттық концепт, қазақмәдениеті, поэзия, мифология.

Abstract: the article is devoted to the study of the birch tree image as a national concept of Kazakh culture, revealed through mythology, poetry, fine art and ethnic traditions. Despite the prevalence of birch in the Northern Hemisphere and its rootedness in Slavic symbolism, the author proves that in the Kazakh cultural space this image acquires unique features associated with a philosophical understanding of existence. The analysis of the works of Kazakh poets, as well as mythological parallels and artistic works demonstrates the synthesis of the archetypal and national-specific in the perception of birch, the independence of the Kazakh cultural paradigm is emphasized.

Keywords: birch, national concept, Kazakh culture, poetry, mythology.

Береза, широко распространенная в Северном полушарии, от Сибири до Аляски, давно перестала быть просто деревом, став символом, воплощающим культурные и духовные ценности многих народов. В России береза ассоциируется с родной землей, домом, малой родиной, что особенно ярко выражено в творчестве Сергея Есенина. Однако в Казахстане береза занимает не менее значимое место. Она наряду с тополем воспринимается как священное дерево, связанное с мифологическими представлениями, обрядами и художественными образами. Этот образ, пронизанный символикой, позволяет говорить о березе как о важнейшем элементе казахской культурной идентичности.

В казахской поэзии береза предстает как неизменная муза, вдохновляющая поколения поэтов на глубоко личные и одновременно универсальные высказывания. Современная казахская поэтесса Турсунай Оразбаева в стихотворении «Сестра моя береза» соединяет личное с мифологическим. Уже в первых строках — «Как будто бы в сорочьем опереньи, / Затмив собою южных королев» [1, с.212] — береза противопоставляется экзотическим «южным» образам, что подчеркивает ее значимость именно в локальном контексте. Сравнение с сорокой, птицей, часто ассоциирующейся в тюркской мифологии с посредничеством между мирами, наделяет березу шаманской функцией: она есть проводник, связующий земное и духовное. Это противоречит стереотипному восприятию березы как «славянского» символа, акцентируя ее роль в казахском космосе, где о ней говорят, что «женственнее

нет тебя дерев» [1, с. 212] — воплощение мягкости, грации и одновременно стойкости, столь ценимых в кочевой культуре.

Упоминание Есенина в стихотворении Оразбаевой («Всем сердцем припадал Сергей Есенин — / Твоя вознесена им красота») [1, с. 213] — это и дань уважения русской традиции, и жест культурного диалога. У Оразбаевой она превращается в сестру-исповедницу, хранительницу тайн («И ведома тебе моя любая тайна») [1, с. 213]. Это смещение акцента с коллективного на интимное раскрывает специфику казахского восприятия: береза здесь живой собеседник, участник диалога, что перекликается с тенгрианскими представлениями об одушевленности природы. Строки «И впредь меня не оставляй, молю» [1, с. 213] звучат как молитва, отсылая к архаичным культам деревьев-покровителей, чьи корни уходят в обряды казахских родов, где береза часто выступала оберегом.

Действительно, в тенгрианстве береза становится сакральным мостом между небом и землей. Ее образ вплетен в саму основу мироздания: на девятом небесном слое, где обитает Тенгри, растет «священная береза, на ветвях которой, словно лист, висит кут — жизненная сила человека». [2, с. 19] Береза есть источник жизни, откуда душа нисходит в мир по воле божества, определяя судьбу новорожденного. Здесь береза — символ начала и божественного промысла, где каждый лист-кут напоминает о хрупкости и ценности существования.

Ее роль как спасительницы проявляется даже в мифе о Всемирном потопе: голубь, выпущенный праведником Жайык-Нама, приносит «березовую ветку», [2, с. 69] знаменующую возрождение мира. Эта ветвь — как знак надежды, так и метафора устойчивости казахов к испытаниям, их веры в цикличность жизни. А в молитвах Тенгри береза обретает черты божества: к ней обращаются напрямую, воспевая ее «серебряную кору» и «макушку с девятью ветвями», [2, с. 95] словно отражение девяти небесных слоев. Ритуал переноса дерева на вершину горы — «не порезавши ни одного корешка... привезли на вершину горы, где лежат снега» [2, с. 95] — превращает березу в живой алтарь, связующий людей с предками и Тенгри.

Белая кора березы, ее стройность и чистота в казахском сознании сливаются с идеей духовной непорочности. Она — не часть пейзажа, а полноценный национальный архетип, воплощающий связь с корнями, вечность жизни и покровительство высших сил. Даже в обрядах, где богиня Умай защищает кут во чреве матери, [2, с. 95] угадывается образ березы как хранительницы начала жизни. Так через ветви, корни и листья березы тенгрианство, оказавшее огромное влияние на культуру казахов, раскрывает ее глубину, где природа и вера неразделимы.

Цикличность природы, отраженная в таких строках стихотворения Оразбаевой как «зеленых шелестах весенних» и «осенних», [1, с. 212] подчеркивает березу как символ вечного обновления — ключевой концепт в кочевом мировоззрении, где сезонные миграции были метафорой жизненного пути. Однако Оразбаева идет дальше, говоря: «И понимать давно я научилась /

Твоей любви пленительную речь...». [1, с. 213] Здесь береза обретает голос, ее «шелесты» становятся языком, который поэт расшифровывает — это есть акт сакрального знания, доступного лишь посвященным. Образ «избранницы всех предтеч» [1, с. 213] завершает эту мысль: береза — не случайный мотив, а наследие предков казахов, культурный код, передающийся через поэзию.

Стихотворение Оразбаевой становится микрокосмом казахского отношения к березе: в нем сплетаются мифология (дерево-покровитель), философия (диалог человека и природы), и этническая идентичность (противопоставление «южным королевам»). Береза здесь — не заимствованный символ, а живая часть казахского ландшафта, в которой, как в зеркале, отражается душа народа, способного увидеть в скромном дереве вселенскую глубину.

«У сибирских тюрков сохранилось представление о березе-кормилице. В ряде эпосов оставленного в лесу младенца своим соком-молоком питает береза. У казахов этот сюжет забыт, но его отголосок сохранился в названии кюя композитора XVIII века Байжигита «Кайынсауган» («Доеение березы»). У древних тюрков понятие «тор» означало государство, порядок, закон, власть, а также Мировое Дерево и Млечный Путь. «Тор» в некоторых диалектах звучало как «тос» — «грудина, грудь»...». [3, с. 209-210] Этот фрагмент, словно археологическая находка, позволяет реконструировать утраченные пласты казахской мифологии. Утрата данного сюжета в казахской традиции не означает его полного исчезновения — он трансформировался в культурные коды, сохранившиеся в языке и искусстве. Название кюя «Кайынсауган» («Доеение березы») отсылает к древней практике «извлечения» жизненной силы из дерева. Береза предстает как живой организм, чья связь с человеком аналогична связи матери и ребенка. Так в рамках общего индоевропейского и тюрко-монгольского наследия, образ березы в казахской культуре аккумулирует уникальные черты, обусловленные тенгрианским мировоззрением.

Этимологическая связь между казахским словом «кайын» («береза») и «катын» («жена», «женщина»), выявленная основоположником казахской мифологии С. Кондыбаем, [3, с. 209] открывает важный пласт мифологического мышления, где береза выступает как феминный архетип, воплощающий созидательное и охранительное начало. Эта лингвистическая параллель подчеркивает глубокую семантическую связь дерева с образами материнства и женственности в тюркской традиции.

Стоит заметить, что в казахской культуре береза ассоциируется не только с молодостью и красотой, но и со старостью, мудростью и увяданием. Это ярко выражено в стихотворении Толегена Кажыбаева «Береза, старая береза...», где поэт описывает жизнь березы, параллельно рассказывая о своей собственной судьбе:

Береза, старая береза...

Когда я был ребенком малым —

Ты тонким прутиком взошла

На взгорке около села.
И потихоньку подрастала.
В твоей листве в какой-то миг
Я музыку небес постиг... [1, с. 112]
...Ты поначалу надломилась,
Потом упала... не дыша.
Моя заплакала душа...
Земной закон всему виной:
«Ничто не вечно под луной» [1, с. 113]

Макатаев, как и Есенин, как и многие другие поэты (ЖумекенНажимиденов, Абдилда Тажибаев и т.д.) утверждает березу как национальный символ, но уже в контексте казахской культуры, где она становится воплощением связи человека с землей, природой. На поэзию Макатаева положена музыка, ныне это песня, где береза не только лесная красавица, но и собеседница, с которой можно разделить все душевные секреты. Данная песня исполняется в Казахстане по сей день:

Давай меняться жизнями
Березка с сердечками-листьями,
Давай поменяемся жизнями...
...Твой корень рос из земли,
И я — порожденье земли.
Ты — без языка, но душа есть,
Вся разница — я человек,
Мне сердце мое жить мешает,
Твои — удлиняют твой век.
Поэтому жить будешь долго,
В грядущем в тебе больше толка... [4, с. 58]
...Так будем
Меняться
Весь век.
Я — то человек, то березка,
Ты — то березка, то человек! [4, с. 60]

Однако еще основоположник казахской письменной поэзии Абай Кунанбаев ввел образ березы в академический дискурс, переосмыслив романс (слова В.А. Крылова, музыку А. Рубинштейна) «Разбитое сердце». Его стихотворение «Я видел березку, сломилась она» — это философия о хрупкости жизни. Добавив пятую строфу к четырехстрофному стихотворению, Абай углубил трагизм оригинала.

Также у него упоминается береза и в других стихотворениях, например «Создатель! Сколько горьких слез» (Перевод В. Звягинцевой):

Безрадостно на свет гляжу,
Томит меня разлуки грусть.
Листком березовым дрожу,
Вот-вот и с веточки сорвусь. [5, с. 213]

Береза повсеместно встречается в ритуально-бытовом пространстве казахов, от утвари до музыки. Из ее древесины создавали и продолжают создавать посуду, сундуки для приданого и музыкальные инструменты, такие как домбра или кобыз. Юрта, занимающая центральное место в материальной и духовной культуре казахов и других тюрко-монгольских народов, являющаяся одним из символов Казахстана, воплощает в себе философско-космологическую модель. Ее конструкция отражает архаичные представления о мироустройстве, где каждый элемент несет сакральную нагрузку. Особое значение в этом контексте приобретает береза — дерево, ставшее ключевым материалом для создания важнейших компонентов юрты, таких как дверные полотна и центральный шест (бакан), олицетворяющий Мировой Столп. [6, с. 20]

В казахской живописи береза также занимает важное место. Художники, такие как Жанатай Шарденов, СерикЕрмеков, изображают березу как символ казахской природы. Картина Шарденова «Березы зимой» (1974) напоминает работы Ван Гога своей экспрессивностью и эмоциональностью. Ермеков в своей работе «Танцующие березы» (2017) воссоздает предание о девушках, превратившихся в березы, что подчеркивает связь этого дерева с казахской мифологией.

Танцующие березы (причудливой формы изогнутые стволы) есть как на Соловках (Россия), так и в Боровом (Казахстан). В обоих местах слагаются схожие предания, распространенная казахстанская версия гласит, что когда-то, в давние времена у подножия горы Бурабай жил народ, который часто устраивал многолюдные празднества с различными конкурсами, сопровождающиеся песнями и танцами. Посмотреть на столь веселый народ захотелось и хану. Но появиться в своем собственном облике он не мог, так как знал, что как только они увидят его, будут смущены и не смогут вести себя также непосредственно. Поэтому на праздник он отправился с одним лишь охранником, переодевшись в обычную одежду. Когда праздник был в самом разгаре, на поляну выбежали девушки одна краше другой. Хан настолько увлекся столь потрясающим зрелищем, что забылся и выбежал с возгласом: «Долгих лет вашей красоте!». Девушки же узнав правителя, так были смущены и испуганы, что застыли на том же самом месте, превратившись в белые березы. Так и исполнилось пожелание хана. По сей день красота девушек в виде грациозных берез привлекает как местных жителей, так и туристов. [7] В российском варианте миф о танцующих березах хан обычно заменяется князем.

Для казахов береза — это маркер идентичности, что отражается даже в выборе топонимов. В озере на юге Казахстана затонули ели, но озеро назвали в честь березовой рощи, которая находится в нескольких километрах от озера. Озеро Каинды в переводе с казахского языка означает «местность, изобилующая березами». Алмаатинцы часто изображают данный сюжет, например, алмаатинский художник Виталий Ведерников (2018). А советская художница Говорова Елизавета, известная своими горными пейзажами, в 1956

году запечатлела березы около реки — «Березы на берегу Малой Алматинки» (графика).

Проведенное исследование демонстрирует, что образ березы в казахской культуре представляет собой уникальный национальный концепт, синтезирующий мифологию, философию, искусство и этническую идентичность. Несмотря на внешнее сходство с символикой других народов, береза в казахском контексте обретает самобытность через связь с тенгрианским мировоззрением, где она выступает мостом между небом и землей, источником жизни и хранительницей сакральных знаний. Ее роль как живого собеседника в поэзии, песенном творчестве, материала для ритуальных предметов, а также феминного архетипа, отражающего цикличность бытия, подчеркивает глубинную интеграцию этого образа в культурный код нации. Таким образом, береза становится важным символом казахской духовной автономии, доказывая самостоятельность и богатство национальной парадигмы в диалоге с глобальными культурными нарративами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дорог небесных вехи. Независимый Казахстан: Антология современной литературы в трех томах. Поэзия. Том III / Сост. Р. Маженкызы, Г. Пряхин. — М.: Художественная литература, 2013. — 464 с.
2. Жанайдаров О. Мифы Древнего Казахстана. Детская энциклопедия Казахстана. — Алматы: Аруна, 2006. — 252 с.
3. Наурызбаева З. Вечное Небо казахов. — Алматы: СаГа, 2013. — 704 с.
4. Макатаев М. Горы – это легенда. — 2014. — 192 с. Режим доступа: <https://adebiportal.kz/upload/iblock/e66/e6683bbfa546b3e3c8174af3b9d7c5d9.pdf> (Дата просмотра: 11.04.2025)
5. Кунанбаев А. Собрание сочинений в одном томе / Пер. с каз. — М.: Государственное издательство художественной литературы, 1954. — 416 с.
6. Шайгозова Ж. Н., Хазбулатов А. Р., Наурзбаева А. Б. «Дверь юрты как знаковая система и культурный код» // Вестник. Серия философии, культурологии и политологии. — 2022. — Т. 81. — № 3. Режим доступа: <https://bulletin-philospolit.kaznu.kz/index.php/1-pol/article/download/1401/1220/> (Дата просмотра: 11.04.2025)
7. «Танцующая березовая роща на курорте Боровое» // Borovoe.kz. Режим доступа: <https://borovoe.kz/blog/nevydumannye-legendy-tantsuyushchaya-roshcha-i-zimnyaya-skazka/> (Дата просмотра: 11.04.2025)

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Ульянова Ирина Анатольевна

timira81@bk.ru

преподаватель русского языка и литературы Петропавловского колледжа
машиностроения и транспорта им. Б. Ашимова,
Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа: Мақалада орыс ақыны С.Есениннің өлең мәтіндерінің мысалында әдебиет сабақтарында тілдік және мәдени құзыреттіліктерді дамыту әдістері қарастырылады. Тек мәтіннің өзін ғана емес, әдеби шығарма жататын халықтың мәдениетін, тұрмысын, менталитетін тереңірек түсіну үшін көркем мәтінді лингвистикалық талдаудың алгоритмі көрсетіледі.

Түйін сөздер: лингвомәдениеттану, лингвомәдени құзыреттілік, мәтінді талдау, ұлттық менталитет, концепция.

Аннотация: В статье рассматриваются методы развития лингвокультурологической компетенции на уроках литературы на примере текстов стихотворений русского поэта С. Есенина. Показан алгоритм проведения лингвоанализа текста художественной литературы для более глубокого осмысления не только самого текста, но и культуры, быта, менталитета народа, к которому принадлежит литературное произведение.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурологическая компетенция, анализ текста, менталитет народа, концепт.

Abstract: The article examines methods for developing linguacultural competence in literature lessons using the example of the texts of poems by the Russian poet S. Yesnin. The algorithm for conducting a linguaanalysis of a text of fiction is shown for a deeper understanding of not only the text itself, but also the culture, life, and mentality of the people to which the literary work belongs.

Key words: linguacultural studies, linguacultural competence, text analysis, people's mentality, concept.

Язык во все времена оставался наиболее яркой идентифицирующей характеристикой этноса. Еще Пифагор «...для познания нравов какого ни есть народа» советовал прежде всего изучить его язык.

Таким образом, ученые еще в древности заметили тесную связь языка и культуры народа. Впоследствии лингвистическая концепция «язык и культура» получила бурное развитие в трудах таких ученых как В. Гумбольдт, Э. Сепир, А. Потебня и др. Наиболее полно это соотношение отражено в трудах В. Гумбольдта, который рассматривал связь языка с духовной деятельностью нации и говорил о том, что «в языке мы всегда находим сплав исконно-языкового характера с тем, что воспринимается языком от характера нации» [1, 373].

В современном обществе заметен подъем интереса к культуре разных народов, к их языку. Язык – это часть культуры, это отражение менталитета народа. Именно поэтому, при обучении гуманитарным общеобразовательным

предметам, необходимо уделять внимание такой цели, как развитие лингвокультурологической компетенции учащихся.

Лингвокультурологическая компетенция - это совокупность системно организованных знаний о культуре, воплощенной в национальном языке, и готовностей к ценностной интерпретации языковых знаний в диалоге культур. [2, 179] Особенно актуально развитие лингвокультурологической компетенции учащихся в нашем крае, в Северо-Казахстанской области, где исторически происходит слияние русской и казахской культуры. Поэтому важно обучать учащихся видеть параллели, различия и сходства культур, что поможет им лучше понять свою культуру, уважительно относиться и к своей культуре и к культуре других народов.

На уроках русского языка и литературы проследить взаимосвязь языка и культуры поможет метод лингвокультурологического анализа текста. Существует множество приемов лингвоанализа, но основными являются:

- лингвокультурологический портрет слова, «этимологические этюды», лингвокультурологическое эссе слова;
- межъязыковые сопоставления;
- лингвокультурные и социокультурные комментарии к используемым на уроках текстам;
- текст искусствоведов к содержанию репродукции картин великих русских художников, мастеров пейзажа и портретов;
- формирование чувства сопричастности к историческому прошлому края, Родины, природе на примерах стихотворений русских поэтов;
- сведения по истории и практике речевого этикета, представление лингвистического обоснования стереотипов русского речевого поведения, в частности с помощью пословиц, поговорок, устойчивых выражений, фразеологизмов;
- лингвокультурологический анализ художественного текста. [3, 135]

Данные лингвокультурологические приемы помогают на уроках, например, литературы глубже раскрыть и понять смысл произведений, особенно написанных поэтами и писателями других национальностей.

Используя разные приемы развития лингвокультурологических компетенций на уроках литературы, можно провести глубокий анализ различных художественных произведений. Например, очень часто в стихотворениях русских поэтов, особенно С. Есенина, встречается слово *береза*.

Найти ответ на вопрос, почему же поэт описывает в стихотворениях именно березу, символом чего она является, и какое отношение автора к данной лингвокультуре, нам поможет лингвистический анализ текста.

Рассмотрим алгоритм проведения лингвоанализа на примере стихотворений С. Есенина «Белая береза» и «Зеленая прическа...».

1. Определяем значение слова *береза*
2. Изучаем этимологию
3. Рассматриваем семантические поля

4. Находим синонимы
5. Рассматриваем сочетаемость слова береза с другими частями речи
6. Составляем предложения.
7. Работаем с микротекстами (в данном случае можно использовать пословицы, поговорки, фразеологизмы, так как, зародившись в древние времена, они точно отражают менталитет славянского русского народа и его отношение к этому дереву).

Можно также акцентировать внимание на использовании уменьшительно-ласкательных суффиксов при названии березы.

8. Определяем значение березы в жизни славян (использовали бересту для крыш, заваривали лечебный чай, использовали в обрядах, в основном свадебных, снимает стресс и усталость, отгоняла злых духов)

9. В качестве дополнительного задания учащиеся находят информацию о восприятии концепта «береза» другими культурами.

Проанализировав стихотворение с точки зрения лингвокультурологического анализа, учащиеся придут к выводу, что береза почиталась на Руси как символ родины, ассоциировалась с молодой невинной девушкой, невестой.

Далее переходим непосредственно к анализу стихотворений Есенина.

Учащиеся внимательно читают текст, объясняют, почему именно это дерево описывал Есенин, находят, что нового, в сравнении с народным восприятием добавляет автор, что для него означает береза и символом чего является.

Береза у Есенина является символом-оберегом, символом чистоты, свежести, невесты. Она является символом России, вдохновляет поэтов, писателей. В его стихотворениях берёза стала ассоциироваться с родным домом, с малой родиной, с русской глубинкой. У Есенина береза — красота и гармония самой жизни. Есенин одухотворяет образ берёзы. Чисто женским жестом берёза «принакрылась снегом». А весенняя берёзка предстаёт в образе девушки-берёзки.

У Есенинской берёзки «девическая грудь», девичьи вещи: серёжки, гребешок, сарафан, юбочка, она вся пронизана ощущением молодости, ожидания радости и тревоги.

Берёзка становится символом любви поэта к милой сердцу России, рязанским полям, родительскому дому. Поэтому у С. Есенина Россия - «страна березового ситца».

Таким образом, лингвокультурологический анализ текста - это один из приемов работы с текстом, этот прием помогает глубже понять не только сам текст, но и культуру, быт, менталитет народа, а, следовательно, относится с интересом и уважением не только к своей культуре, но и к культуре других народов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры./Пер. с нем.-М.:Прогресс, 1999, 373 с.

2. М.С. Бирюкова. Лингвокультурологическая компетенция: содержание и теоретические основы//Ученые записки. Электронный журнал курского государственного университета. Курск. 2024. С. 78-82
3. Шуралев А.М. Лингвокультурологический анализ художественного текста // Педагогический журнал Башкортостана. Уфа. С.134-139

ТІЛДІ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR TEACHING LANGUAGES AND LITERATURE

UDC 372.881.111.1

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND PROJECT-BASED LEARNING IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Aleshkina I. Kh.

Ilviraaleshkina@mail.ru

Senior lecturers of the “Foreign languages” department

Zhunussova R. Sh.

raushanzhunussova7@mail.ru

Senior lecturers of the “Foreign languages” department

Sautbayeva A. K.

sautbaeva1963@gmail.com

Senior lecturers of the “Foreign languages” department,

NCJSC NKU named after M. Kozybaev,

Petropavlovsk, RK

Abstract: This article explores the integration of innovative technologies and Project-Based Learning (PBL) in university foreign language education. It argues that these approaches are crucial for developing both linguistic proficiency and essential soft skills needed for the global job market. Emphasizing a shift towards learner-centered instruction, the article highlights the use of technology for authentic communication and PBL for fostering collaboration and critical thinking. It also acknowledges challenges and calls for teacher development to ensure successful implementation of these dynamic and student-centered learning models in universities.

Keywords: foreign language education, innovative technologies, project-based learning, university education, soft skills, conscious learning.

Аңдатпа: Бұл мақала инновациялық технологиялар мен жобаға негізделген оқытудың (PBL) университеттік шет тілін оқытудағы интеграциясын зерттейді. Бұл тәсілдер тілді меңгеруді де, жаһандық еңбек нарығына қажетті жұмсақ дағдыларды да дамыту үшін өте маңызды деп саналады. Оқушыға бағытталған оқытуға ауысуға баса назар аудара отырып, мақала шынайы қарым-қатынас үшін технологияны және ынтымақтастық пен сыни ойлауды дамыту үшін PBL технологиясын пайдалануды атап көрсетеді. Ол сондай-ақ қиындықтарды мойындайды және университеттерде осы динамикалық және студентке бағытталған оқыту үлгілерін сәтті енгізуді қамтамасыз ету үшін мұғалімдерді дамытуға шақырады.

Кілт сөздер: шет тілін оқыту, инновациялық технологиялар, жобалық оқыту, университеттік білім, жұмсақ дағдылар, саналы оқыту.

Аннотация: В данной статье рассматривается интеграция инновационных технологий и проектного обучения в университетское образование в области иностранных языков. Исследуемые подходы имеют решающее значение для развития как лингвистических навыков, так и основных гибких навыков, необходимых для глобального рынка труда. Подчеркивая переход к ориентированному на обучающегося обучению, в статье подчеркивается использование технологий для аутентичной коммуникации и проектное обучение для содействия сотрудничеству и критическому мышлению. В ней также признаются проблемы и содержится призыв к повышению квалификации преподавателей для обеспечения успешной реализации этих динамических и ориентированных на обучающегося моделей обучения в университетах.

Ключевые слова: образование в области иностранных языков, инновационные технологии, проектное обучение, университетское образование, гибкие навыки, осознанное обучение.

The primary aim of teaching foreign languages at the university level is to prepare highly qualified professionals who are competitive in the global job market. In the modern educational landscape, this goal extends beyond linguistic proficiency to include the development of soft skills such as communication, adaptability, and intercultural awareness. Participation in international academic programs, along with project-based and interactive approaches, promotes students' sociability, responsibility, and ability to work in diverse teams. The integration of innovative technologies and active teaching methods plays a crucial role in meeting the demands of contemporary education. These strategies transform the teacher's role from a traditional knowledge provider to a facilitator or advisor, and the student becomes an active participant in the learning process. This shift aligns with the personality-oriented and learner-centered approaches, which recognize students' individual interests, goals, and learning styles. Modern foreign language education is inseparable from the principles of humanism, personal relevance, and learner autonomy. Technological advancements have redefined the educational process, promoting autonomy, creativity, and collaboration. Information and communication technologies (ICT), multimedia tools, and online platforms create opportunities for students to access authentic materials, interact with native speakers, and engage in real-time communication. These tools increase motivation, support the development of critical thinking, and allow for personalized learning paths.

In Kazakhstan, the alignment of foreign language proficiency standards with European frameworks (e.g., CEFR) has encouraged the use of testing and portfolio-based assessments. These approaches emphasize the learner's responsibility and ability to master knowledge independently, reflecting a shift toward competency-based education. Moreover, technology facilitates blended learning, flipped classrooms, and virtual exchanges, helping students integrate foreign language practice into their daily lives.

Project-Based Learning (PBL) is widely recognized as one of the most effective instructional methods in foreign language education. It involves collaborative research or creative tasks, culminating in the production of tangible results such as a

presentation, video, brochure, debate, or written report. Through this process, students develop essential 21st-century skills: communication, teamwork, problem-solving, and digital literacy. PBL fosters an integrated approach to language acquisition, combining speaking, listening, reading, and writing in meaningful contexts. It also promotes motivation through student choice and engagement in relevant, real-life topics. Teachers act as facilitators, guiding students through topic selection, task delegation, implementation, and final presentation. Reflection and peer feedback are essential components of the learning cycle, reinforcing students' autonomy and metacognitive awareness.

Group work is closely related to PBL and serves as a powerful strategy for communicative and problem-based learning. In group settings, students practice language in interaction, develop interpersonal competence, and learn how to resolve conflicts constructively. Group compositions may vary—uniform (all groups have the same task) or differentiated (each group tackles a different aspect of a common theme). Group dynamics can be optimized by mixing students with different strengths and personalities.

Effective teamwork is achieved when group members complement each other's strengths. For instance, one student may bring technical expertise, another creativity, a third leadership, and a fourth critical analysis. This collaborative synergy enhances not only learning outcomes but also students' emotional intelligence and confidence in using the language in professional settings.

Practical experience shows that integrating PBL into university curricula significantly enhances students' communicative competence. Projects such as "My Dream House" (A1–A2), "Healthy Lifestyle" brochures (B1), or academic debates on "Sustainable Fashion" (B2–C1) provide structured yet flexible opportunities for students to use English meaningfully. At advanced levels, PBL prepares learners for international exams (IELTS, TOEFL), academic writing, and public speaking.

Digital tools enrich these experiences further. Platforms like Padlet, Canva, Kahoot, and Google Workspace support brainstorming, design, quizzes, and collaborative writing. Virtual exchange programs and online interviews with native speakers connect classroom learning to global communication, thus bridging the gap between theory and real-world application.

Despite its many advantages, PBL also presents certain challenges: time-consuming preparation, unequal participation, difficulties in objective assessment, and the need for continuous teacher development. Teachers must design projects that are age-appropriate, level-sensitive, and aligned with curricular goals. They must also foster a classroom culture that values experimentation, reflection, and mutual support.

The combination of innovative technologies and project-based learning creates a dynamic, student-centered environment that enhances foreign language acquisition at the university level. These approaches develop learners' autonomy, motivation, and intercultural competence—essential attributes for success in the modern world. To ensure future graduates are globally competent, Kazakhstani universities should continue investing in the professional development of language teachers and the implementation of learner-centered, technologically supported instructional models.

REFERENCES:

1. Bakirova, R. A. (2022). Personality-oriented approach in modern foreign language education. Almaty: KazNU Press.
2. Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House, 83(2), 39–43.
3. Glasser, W. (1998). The Quality School: Managing Students Without Coercion. Harper Perennial.
4. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning. Allyn & Bacon.
5. Markham, T., Larmer, J., & Ravitz, J. (2003). Project Based Learning Handbook. Buck Institute for Education.
6. Shaw, G. B. (n.d.). Collected Quotes. (Original quote on experiential learning).
7. Thomas, J. W. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. The Autodesk Foundation.
8. Zhaxylykova, G. T. (2021). Innovative approaches to teaching English in higher education. Journal of Language and Education, 3(4), 45–51.

UDC 378.1:372.881.111.1

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE UNIVERSITY

¹**Bexultanova Lyazzat Aidarkhanovna,**

²**Korablina Tamara Nikolayevna,**

³**Sheveleva Natalya Petrovna**

labeksultanova@mail.ru

kortam13@bk.ru

nsheveleva73@bk.ru

^{1, 2, 3}Senior teacher, M.Kozybayev North Kazakhstan University
Petropavlovsk, Kazakhstan

Abstract: The article discusses educational technologies of teaching a foreign language in the university. The purpose of teaching English language in a non-linguistic university is to increase the basic level of proficiency in a foreign language, as well as to master the necessary level of communicative competence to solve social and communicative tasks in everyday communication and further self-education of the student.

Keywords: competencies, motivation, a foreign language, globalization, educational technologies

Аңдатпа: Мақалада ЖОО-дашөт тiлiн оқытудың бiлiм беру технологиялары қарастырылады. Тiлдiк емес ЖОО-да ағылшын тiлiн оқытудың мақсаты шет тiлiн меңгерудiң базалық деңгейiн арттыру, сондай-ақ кунделiктi қарым-қатынаста әлеуметтiк және коммуникативтiк мiндеттердi шешу және студенттiң одан әрi өзiн-өзi тәрбиелеу үшiн коммуникативтiк құзыреттiлiктiң қажеттi деңгейiн меңгеру болып табылады.

Кiлт сөздер: құзыреттерi, мотивация, шет тiлi, жаһандану, бiлiм беру технологиялары

Аннотация: В статье рассматриваются образовательные технологии обучения иностранному языку в вузе. Целью обучения английскому языку в неязыковом вузе является повышение базового уровня владения иностранным языком, а также овладение

необходимым уровнем коммуникативной компетенции для решения социальных и коммуникативных задач в повседневном общении и дальнейшего самообразования студента.

Ключевые слова: компетенции, мотивация, иностранный язык, глобализация, образовательные технологии

In modern concepts of higher education in the Republic of Kazakhstan, the main goal is defined as the formation and development of a competent, educated, creative, and competitive personality who is capable of living in a dynamically developing society and is ready for self-realization both in their own interests and in the interests of society.

English is recognized as the language of professional communication in various fields of activity, the knowledge of which should be the key to the competitiveness of every citizen of the country in the context of globalization of the labor market.

Learning a foreign language is aimed at further developing a foreign language communicative competence. Educational technologies within the framework of the academic discipline “Foreign language” are considered as a set of methods, techniques and tools used to teach speech activity in a foreign language. Recent years have indicated a significant increase of interest in the English language.

It should be noted that experts point out the insufficient level of foreign language proficiency among graduates of schools and universities. Those who have good knowledge may not always be able to apply it in household and professional communication situations.

In this regard, one of the most important tasks of a teacher is to increase students' motivation to learn English. At the present stage, among the challenging tasks of higher education, there is a problem of improving teaching and learning activities in foreign language classes. Therefore, proficiency in a foreign language has become mandatory for future specialists of any profile in the modern world.

Nowadays, teachers are exploring ways to improve all types of speech activities, including reading, speaking, listening, and writing. They are also exploring the use of game-based learning to simulate cognitive activity and make the learning process more engaging. This has led to an increased interest in incorporating game technologies into traditional classrooms. The reason for this increased interest is a desire to break away from traditional forms and methods of teaching and create a more engaging learning experience for students.

Play activity, which is one of the methods to stimulate educational and cognitive activity, allows students to use all the levels of learning. Therefore, it is not surprising that there is an interest in using gaming technologies in foreign language classes.

However, gaming technologies are not widely used in higher education. This is why we consider the issue of incorporating gaming technologies into the teaching process to be a pressing one that needs further exploration.

Modern pedagogy seeks to find effective ways to optimize the learning process. One such method is the use of active learning techniques, such as educational games, which contribute to the full development of students' personalities. The works of psychologists like A.N. Leontiev, L.S. Vygotsky, and D.B. Elkonin have studied the

role of games in education defining them as a reflection of reality and the leading line of human development.

The works of M.J.Arstanov, N.K.Akhmetov and J.S.Khaidarov, which consider didactic play as a “technology of problem-based learning”, are devoted to the study of games and their application in education.

The worldwide interest in the pedagogical development of games is growing. One of the reasons why students may struggle to use language as a means of communication in a foreign language class is the lack of practice.

Modern educational learning technologies include interactive educational technologies that do not require the use of technical devices, as well as those that use them. These technologies are known as ICT (information and communication technologies). During interactive communication, emphasis is placed on communication, interactivity, and authenticity. Therefore, the technology of communicative learning aims to develop students’ communication skills.

The use of information technology by teachers in the classroom can help to improve students’ knowledge and understanding of a subject. This can increase their motivation to study and learn, as well as the effectiveness of their learning. It can also contribute to achieving the learning goals that are set for the subject, depending on the level of specialization and competence of the teacher. For successful activity, a person needs to have a set of interconnected personality traits: knowledge, skills, and methods of doing things.

Problem-based learning (PBL) technology includes a set of interrelated learning tools and methods. During PBL “...students develop themselves in terms of social, academic, problem-solving, and language learning” [1, p.163].

We agree with the opinion of the researcher that “critical thinking skills, problem-solving abilities, and communication skills are outcome of the PBL” [2, p.74].

The technology of developing critical thinking contributes to the formation of a versatile personality capable of critically processing information. It helps students develop the ability to select relevant information for solving tasks, as well as individual and collective responsibility for completing educational tasks. Students are divided into groups, where each group includes students with different levels of proficiency in the language being studied. In these groups, mutual control and counseling take place, with stronger students helping weaker ones. Some of the main techniques used in this approach include brainstorming, clustering, inserting and creating fishbones and cinquains. These techniques help students analyze information more deeply and critically, leading to a better understanding of the subject matter. The lesson is structured in three phases: evocation, realization of meaning, and reflection.

There is an example of the cinquain:

Travelling
exciting, important
to visit, to inspire, to drive
To travel is to live

Sightseeing

Using Fishbone technology can help students develop their skills in analyzing text and identifying key concepts, drawing logical connections between different pieces of information and generalize from what they have learned, leading to the ability to draw conclusions.

Project technology is focused on social interaction and consists of three stages: problem selection and topic formulation, information collection and processing, and project presentation, followed by discussion and summarization. This process helps to develop students' research skills, including searching for information, working with reference materials, using dictionaries, the internet, and processing data. It also helps to improve communication skills and cultural understanding, as well as creating a language-rich environment.

To develop students' communication skills, we carry out the game "Travelling". To conduct this activity we use cards in the shape of a daisy, a spinning top or a roulette wheel, then students choose any of the tasks and talk on the topic. The tasks can be the following:

- Talk about the first time you travelled abroad
- Talk about the last time you went on a plane
- Talk about a place you would like to go to on holiday
- Talk about the worst journey you've ever done
- Talk about the best car you've ever been in
- Talk about the last time you went on a train
- Talk about the best journey you've ever done
- Talk about something you never travel without...
- Talk about your favorite form of transport

Each student can prepare one task or question at home. For example: recite a poem, give the plurals of the adjectives, say proverbs, name the capital of the country, four oceans, etc.

The researchers suggest, that in the future, the game-based approach to teaching may become a form of integrated learning that combines all types of instruction [3, p.36-38].

When studying the topic "Traveling" the following exercises can be conducted:

Task 1. You are going to Europe. You want to travel by train, but your mother believes that travelling by plane is better. Help your mother to change her mind.

- Begin the talk with your mother by asking what she thinks about this problem;
- Disagree with your mother;
- Express your own opinion;
- Support your opinion by saying that if you travel by train you have a chance to pass a lot of European countries and to see many interesting things;
- Ask your mother if she believes that travelling by plane is dangerous nowadays;
- Agree with your mother that travelling by plane is faster;
- Express the opinion that travelling by train is cheaper;
- Ask your mother if she agree with you.

When students ask questions each other, they learn to express their thoughts. For making dialogues students use these expressions:

Table 1. - Expressions for creating a dialogue

Inviting	Would you like to...?
Refusing	I'm going to... I can't... I'm afraid... I don't agree I can't say I don't think so
Accepting	That would be lovely! Yes, I'd love to!

The restructuring of the higher education system in our country in connection with the Bologna process necessitates the use of the up-to-date methods and technologies. These are based on a competence-based learning approach, the redefinition of roles between teachers and students, and the promotion of creative and independent student work. Additionally, various forms of organizing the learning process and a credit system are employed. The methodical foundation of teaching the academic subject "Foreign language" is a fusion of traditional techniques and innovative technologies.

REFERENCES:

1. Kök F. Z., Duman B. The effect of problem-based learning on problem-solving skills in English language teaching // Journal of Pedagogical Research, 2023, 7(1), P.154-173. <https://doi.org/10.33902/JPR.2023186422>
2. Sheeba Sardar Ali. Problem Based Learning: A Student-Centered Approach // English Language Teaching, 2019, Vol. 12, No. 5
3. Ahmetov N.K., Haidarov Zh.S. Game as a teaching process: Alma-Ata, 1985, P.36-38

UDC 81.243

MODERN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN COMMUNICATIVE ENVIRONMENT

Natalya Bubnova

nkapitanskaya@mail.ru)

senior lecture, NKU named after M. Kozybayev, Petropavlovsk city, Kazakstan

Aigul Sautbayeva

sautbaeva1963@gmail.com

senior lecture, NKU named after M. Kozybayev, Petropavlovsk city, Kazakstan

Darya Bubnova

ddari3626@mail.ru

First year student, NKU named after M. Kozybayev. Petropavlovsk city, Kazakstan

Abstract: The involvement of a wide variety of methods in training English has become a leading dominant in modern teaching. This allows us to make up an atmosphere of creative

communication based on diverse activities, separates communication from thinking in our native language. The natural environment of speaking the language being studied is the most effective type of interaction of students within the framework of the lesson. Basic knowledge is the basis for obtaining new ones through illustrative, audio and video materials, as well as through discussion in the language of certain topical issues within the tasks set by the educational program. In this case, the teacher plays an important role as a mentor of students' communicative activity and creating a favorable atmosphere for the active involvement of all participants into the process of language acquisition.

Keywords: trilingualism, professional competence, audiovisual attractions, Interactive methods, role playing game, project-based learning, visualization exercises.

Аннотация: Привлечение широкого разнообразия методов обучения английскому языку стало ведущей доминантой в современном преподавании. Это позволяет создать атмосферу креативной коммуникации, основанной на разноплановой деятельности, отделяет общение от мышления на родном языке. Естественная среда говорения на изучаемом языке – это самый эффективный вид взаимодействия обучающихся в рамках занятия. Базовые знания являются основой для получения новых через иллюстративные, аудио и видео материалы, а также через обсуждение на языке тех или иных актуальных проблем в пределах задач, поставленных образовательной программой. Преподаватель в этом случае играет важную роль наставника коммуникативной деятельности обучающихся и создания благоприятной атмосферы для активного вовлечения всех участников в процесс освоения языка.

Ключевые слова: трехязычие, профессиональная компетентность, аудиовизуальные аттракционы, интерактивные методы, ролевая игра, проектное обучение, упражнения на визуализацию.

Андатпа: Ағылшын тілін оқытуда әртүрлі әдістерді қолдану қазіргі заманғы оқытудың жетекші басым ерекшелігіне айналды. Бұл әртүрлі әрекеттерге негізделген шығармашылық қарым-қатынас атмосферасын құруға мүмкіндік береді және қарым-қатынасты ана тілінде ойлаудан ажыратады. Оқытылатын тілде сөйлеудің табиғи ортасы сабақ барысында оқушылардың өзара әрекеттесуінің ең тиімді түрі болып табылады. Базалық білім иллюстрациялық, аудио және бейнематериалдар арқылы, сондай-ақ білім беру бағдарламасымен қойылған міндеттер шеңберіндегі кейбір өзекті мәселелерді тілде талқылау арқылы жаңа білім алудың негізі болып табылады. Бұл жағдайда мұғалім оқушылардың коммуникативтік іс-әрекетінде және тілді меңгеру процесіне барлық қатысушылардың белсенді қатысуы үшін қолайлы жағдай жасауда тәлімгер ретінде маңызды рөл атқарады.

Кілт сөздер: үштілділік, кәсіби құзыреттілік, аудиовизуалды аттракциондар, интерактивті әдістер, рөлдік ойын, жобалық оқыту, көрнекілік жаттығулары.

The overall goal of educational reforms in Kazakhstan is to adapt the education system to the new socio-economic environment. Currently, multilingual education is one of the priority areas of the modern education system in Kazakhstan. Modern Kazakhstan society is in a multinational, multilingual, multicultural environment. Characteristic feature in modern Kazakh society is a multilingual environment in which people live and communicate with each other learning new languages for themselves. Thus, the conditions that have developed in our country in the course of the historical development of society have determined a favorable environment for learning languages. Based on the current situation, in our country it was decided to implement a course on trilingual and multilingual education, which has now become a strategic task of the educational system of Kazakhstan. On the one hand its main components are the preservation of the best Kazakh educational traditions and on the

other hand they provide school graduates with international qualifications, developing their linguistic literacy, which is based on mastering the state, native and foreign languages. It is also important that it was decided to teach certain subjects of the school curriculum in Kazakhstan in English and therefore it is in the focus of special attention together with other components of trilingualism. That is why now it is especially important to mobilize all methodological means for its effective development at all levels of education and the consolidation of the acquired knowledge.

So the search for the most effective techniques and methods aimed at achieving the set goals is the solution of the most relevant tasks in the current situation. As a matter of fact this article is devoted to the consideration of one of the methods that allows you to succeed in solving these problems. In this regard, it should be noted that the main goal of teaching languages suggests that students need to use them first of all in communication as it was already mentioned above. The process of speech interaction itself includes the use of both linguistic and grammatical structures. Thus creating a direct communicative environment in the language being studied is the best way to achieve the desired goal. In fact, good teaching should always be subordinated to the needs of the learners. As far as traditional learning is concerned we should avoid a memory-intensive one but give learners conscious knowledge - the kind that really form the basis of any education.

The specific feature of the situation with methods of training foreign language is as following: there exists so wide range of variety of them that the main problem is to choose a perfect combination in order to reach the most efficient result. That is obtaining foreign language (FL) by students in such competences as speaking, reading and writing. There are a lot of new prospective form and methods how to teach FL, but however we shouldn't forget about tradition ones. It's better to say that all they are to be skilful combined with modern technologies.

The traditional teacher-centred teaching is opposite to nowadays student-centred, communication-oriented one which is observed together with mixture of methods and forms of social interaction. The frontal teaching was performance-oriented and predominantly passive. Vice a versa the modern foreign language teaching is based on the students' own experience orientation and has an active character.

The classic frontal teaching can be used as a mono-sensory form of sitting and listening to an editor. The modern lessons should be multi-designed in a sensory manner, i.e. students learn with all five senses, use many audiovisual attractions and presentation of linguistic information (audio files, computer videos, internet resources, learning apps).

The traditional teaching methods seem to be mainly theoretical knowledge. With today's foreign language lessons, however, it works not just like knowledge transfer of one pure mediation of the professional competence, but also as the acquisition of the methodical competence of lifelong independent learning as well as competence of social important action competencies.

Methodical competence is the ability to acquire new independent knowledge and strategies of practical use of the FL skills in different life- and professional situations. Social competence is usually the ability to work in a team extracting information from a social context (newspaper articles, posters, internet articles, etc.).

In order to realize the goals of modern foreign language teaching, one should use innovative methods of language acquisition that predominantly provide independent student activities, real-life practice of foreign language, action-related learning transfer. "The prior knowledge of the student is considered to be of very important. From this fountain is where the trench of knowledge is dug to make a big and wide canal of knowledge"- George Bishop [1, 17]. So this prior knowledge being the ground of our cognitive experience should be activated and involved into the process of obtaining new information by students'. The creative process has a positive effect.

The term "method" is differently defined in the special literature. For example, the German linguist J. Wiechmann describes the teaching method as "planning and implementation patterns that relate to the design of longer, didactically self-contained lesson sequences, i.e. at least one lesson".

In his opinion, it is important to distinguish teaching methods from individual elements of teaching activities such as demonstration, discussion, lecture or exercise. [2, c. 14]

Group work, station work, team work, role play, simulations, case studies, cooperative learning, situated learning, independent learning, project-based learning, etc. are nowadays referred to as innovative methods and forms of learning in foreign language teaching in special didactic literature.

There are following interactive learning practices among the didactic methodology [1, c. 36]:

1. Interactive methods in the active participation of the teacher:

- 1.1. lecture with discussions and conversations

- 1.2. problem method

- 1.3. interactive seminars

- 1.4. consultations

- 1.5. website courses

2. Interactive methods with participating by the students only

- 2.1. round table

- 2.2. brainstorming

- 2.3. case study

- 2.4. business games

- 2.4.1. role playing game

- 2.4.2. imitation game

- 2.4.3. complex game

- 2.4.4. business simulation

- 2.4.5. project method

Our own professional activity at the university shows that you can use many play- and movement-oriented, group-dynamic teaching methods not only in school

but also with students, in the adult sector. There is a large number of methodological textbooks detailing these techniques.

We would like to mention just a few of them here: living questionnaires (you go through the study room and ask around your students), "the hot chairs", lie decor (the students ask each other about leisure activities and hobbies, for example), clusters, collages, pantomime, snowball exercises, painting pictures together, "A-ram-sam-sam" (the students say the phrases of a story in a choir and accompany it with certain movements) etc. In our opinion, learning forms such as brainstorming and imaginary journeys, creative writing, mind mapping, internet research, learning at stations, interviews, visualization exercises, portfolio, quizzes also have positive effects in FL lessons[3,4,5,6,7].

In the course of this short investigation the following techniques were taken into consideration: interactive methods, problem-based method, round table, brainstorming, case study, business games, role playing game, imitation game, complex game, business simulation, project-based method as top ones at the English lessons. They seem to allow reaching much faster language acquisition than traditional ones, giving bigger motivation and providing creation of the communicative environment through formation of socio-cultural competence.

These mentioned above techniques applied in practice confirm real promotion of students' liberation, their inspiration for active participation in activities with good motivation and positive emotions. As a matter of fact the favorable atmosphere of easy communication is easily achieved through well-organized lesson by skilled teacher putting in focus students' interests.

The modern Teaching methods are in focus of didactic discussion during the last decades. Modern teaching is seen as an active communication process where we can therefore distinguish such effective forms of student interaction as individual work, speech chain, sitting circle, partner work, group work, team work, etc. However, teachers should look for an appropriate teaching method for every pedagogical situation and for every target group in order to implement successfully the didactic intentions in foreign language teaching.

The goal of university teaching a foreign language is the fluency of a graduate in a foreign language for communication in their future professional field. A necessary condition for this should be considered such principles as integrity, methodological conditions, openness of the process of cognition, integration of various kinds of information. Teachers of foreign languages need to show great motivation in the specialties of students of non-language faculties, to be in the centre of the main achievements in the relevant fields [5]. Their task is to encourage students to master English by means of language competitions, contests and international conferences. Besides students are taught to write essays and publish scientific articles in different foreign journals. These measures will increase the interest to foreign languages, motivating them in all possible ways and will be a great benefit for communication in their future profession. different profile faculties and departments to regularly inform them about current issues of the student profession. Nowadays, one of the key competencies that is required in the job after graduation is mastery of digital media.

That is why one should use multimedia, the learning technologies e-learning, flipped classroom in a targeted manner in foreign language lessons.

REFERENCES:

1. Bishop, George. (1995) Curriculum Development: A Text book for Student. Macmillan Publishers Limited London.
2. Wiechmann, J. Zwölf Unterrichtsmethoden: Vielfalt für die Praxis. 5. Auflage. –Weinheim Basel: Beltz Verlag, 2010. –195 S.
3. Steiner, David M. “Education Reform: Not Complicated -- but Seriously Difficult.” The Huffington Post. N.p., n.d. Web. 9 Mar. 2015.
4. Gattegno, Caleb (1972). Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way (2nd ed.). New York: Educational Solutions. ISBN 978-0-87825-046-2. Retrieved October 10, 2011
5. Saricoban, A. &Metin, E. (October 2000). Songs, Verse and Games for Teaching Grammar. The Internet TESL Journal.
6. Eken, D. K. (1996). Ideas for using pop songs in the English language classroom. English Teaching Forum, 34, 46-47.
7. Borgiorno, Carolee. Interview by Clyde Coriel. “Dance: An Inspiration for Language in the ESL Classroom.” The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching. 6 (2001).

UDC: 81-117

FUNCTIONAL APPROACH TO TEACHING ENGLISH GRAMMAR THROUGH EXERCISES

Bulatova Sofiya Damirovna

bulatovasofiya2022@mail.ru

M. Kozybayev NKU Master student

Petropavlovsk, Kazakhstan

Abstract: This study explores different types of language exercises—linguistic, semi-communicative, and communicative—and their role in developing English grammar skills. The research includes the analysis of English textbooks and an experimental study conducted in a school environment. The findings indicate that linguistic exercises dominate, while communicative exercises are less frequently used. The developed communicative grammar exercise complex is suggested to enhance grammar acquisition. The study supports a functional approach to grammar teaching that integrates grammatical structures into meaningful communication.

Keywords: grammar instruction, functional approach, communicative skills, teaching methodology, authentic materials.

Аңдатпа: Бұл зерттеуде тілдік жаттығулардың әртүрлі түрлері – лингвистикалық, жартылай коммуникативтік және коммуникативті – және олардың ағылшын тілінің грамматикалық дағдыларын дамытудағы рөлі қарастырылады. Зерттеу ағылшын тілі оқулықтарын талдауды және мектеп жағдайында жүргізілген эксперименталды зерттеуді қамтиды. Нәтижелер лингвистикалық жаттығулардың басым екенін, ал коммуникативті жаттығулардың сирек қолданылатынын көрсетті. Грамматиканы меңгеруді жақсарту үшін коммуникативтік жаттығулар кешені әзірленді. Зерттеу грамматикалық құрылымдарды мағыналы қарым-қатынасқа біріктіретін грамматиканы оқытудың функционалдық тәсілін қолдайды.

Кілт сөздер: грамматиканы оқыту, функционалдық тәсіл, коммуникативті дағдылар, оқыту әдістері, шынайы материалдар.

Аннотация: В данном исследовании изучаются различные типы языковых упражнений — лингвистические, полукommunikативные и коммуникативно-ориентированные - и их роль в развитии грамматических навыков английского языка. Исследование включает анализ учебников английского языка и экспериментальное исследование, проведенное в школьной среде. Результаты показывают, что преобладают лингвистические упражнения, в то время как коммуникативные упражнения используются реже. Для улучшения усвоения грамматики предлагается разработанный комплекс коммуникативных упражнений. Исследование поддерживает функциональный подход к обучению грамматике, который интегрирует грамматические структуры в осмысленное общение.

Ключевые слова: обучение грамматике, функциональный подход, коммуникативные навыки, методика преподавания, аутентичные материалы.

In language teaching, the study and application of grammar have long been a crucial aspect of language acquisition [1,p.34]. English grammar, in particular, plays a pivotal role in helping learners understand and use the language effectively [2,p.56]. However, traditional grammar instruction often focuses on rote memorization of rules and structures, failing to equip learners with the practical skills required for meaningful communication [3,p.78]. To address this issue, educators and researchers have increasingly turned to a functional approach to teaching [4,p.102].

The functional approach to teaching English grammar goes beyond the traditional focus on grammatical principles and structures [5,p.145]. It emphasizes how grammar functions within a linguistic context and helps learners effectively convey their intended meaning [6,p.92]. This approach views grammar as a tool to facilitate communication rather than an end in itself [7,p.73]. By understanding how grammar serves communicative functions and using it appropriately, learners can become more proficient in both spoken and written English [8,p.67].

One of the core principles of the functional approach is teaching grammar through real-life contexts [5,p.145]. Instead of isolating grammar rules, teachers embed them into authentic texts and communicative tasks [6,p.92]. This allows learners to experience how grammatical structures function in natural discourse [7,p.73]. For instance, teaching the present perfect tense can be done through stories, interviews, or personal experiences shared in class [8,p.67].

Moreover, this method supports the development of critical thinking [4,102]. Students learn to notice, reflect, and analyze how grammar contributes to the meaning of sentences [3,p.78]. This metalinguistic awareness makes them more autonomous and confident users of the language [2,p.56]. In addition, students begin to recognize patterns and variations, understanding when and why specific grammar choices are made [1,p.34].

Another important element is the integration of grammar with the four language skills: listening, speaking, reading, and writing [7,p.73]. Rather than treating grammar as a separate component, it is woven into all activities [6,p.92]. For example, while reading a dialogue, students may identify modal verbs and practice them in a role-play [5,145]. This reinforces their learning and connects grammar with purpose [4,p.102].

The functional approach encourages interaction and collaboration [3,p.78]. Group work, pair discussions, and projects make grammar learning dynamic and

student-centered [2,p.56]. Such activities reduce anxiety and build communicative competence [1,p.34]. Teachers become facilitators who guide students to construct their understanding through meaningful use [8,p.67].

Furthermore, this approach aligns well with modern educational standards emphasizing 21st-century skills [5,p.145]. It enhances learners' abilities to use English for problem-solving, creative expression, and global communication [4,p.102]. Instead of memorizing isolated rules, students explore language in use [3,p.78]. They analyze speeches, advertisements, social media posts, and narratives, identifying grammar in action [2,p.56].

Teachers who apply the functional approach often use various resources [1,p.34]. These include videos, podcasts, infographics, and web-based materials [6,92]. Such diversity makes grammar learning more engaging and accessible [7,p.73]. Digital tools also support differentiation, allowing students with various proficiency levels to progress at their own pace [8,p.67].

Assessment in the functional approach is also more holistic [4,p.102]. Rather than testing isolated rules, teachers evaluate how well students can use grammar to express ideas [5,p.145]. Portfolios, presentations, and written reflections offer insights into learners' grammatical development [6,p.92]. This type of assessment is more meaningful and relevant to real-life language use [3,p.78].

In classrooms where the functional approach is practiced, learners tend to show greater enthusiasm and motivation [2,p.56]. They understand the relevance of grammar and feel more empowered in their language journey [1,p.34]. This leads to better retention and application of knowledge [8,p.67]. Students move beyond correctness to effectiveness in communication [7,p.73].

Our experiment was conducted with 6th-grade students in a secondary school. It is important to examine the specific instructional sequence applied to the experimental group to delve deeper into the methodology used in the sixth-grade experiment. The approach followed a three-phase structure: a contextual warm-up, a functional task, and a post-task reflection. This structure was designed to activate prior knowledge, encourage real-time language use, and foster metacognitive awareness. Each lesson lasted 45 minutes and incorporated integrated language skills, with grammar naturally emerging through purposeful communication.

During the warm-up stage, students were exposed to short videos, pictures, or realia representing everyday situations. For example, in a lesson on the Present Simple, students watched a video of a British teenager describing their daily routine. This led to guided discussions where learners compared their routines and those shown. This comparison activated vocabulary, highlighted grammatical features, and prepared them for the main task.

In the main task, students engaged in communicative activities such as pair interviews, mini-presentations, and group role-plays. One of the most effective tasks was a classroom survey where students asked peers about daily habits using Present Simple. They compiled the data into frequency tables and presented findings, reinforcing adverbs of frequency and third-person singular usage in a meaningful context.

To explore the Past Simple, students shared stories about memorable weekends. They brought drawings or printed pictures from home, wrote short descriptive paragraphs, and told their stories in small groups. Mistakes were corrected through class discussion, allowing students to become more attentive to regular and irregular verb forms. Teachers avoided interrupting students' mid-speech and provided delayed feedback during the reflection phase.

“There is / There are” was introduced through a collaborative task called “Design Your Ideal City.” Students worked in teams to create maps and describe the locations of different buildings, parks, and services. The final product was presented orally and evaluated by classmates. This activity highlighted the connection between grammar, spatial thinking, and oral expression.

For the grammar point “Can / Can’t,” students conducted a talent survey asking, “Can you play an instrument?” “Can you cook?” “Can you swim?” The responses were analyzed, and students created bar charts to represent class abilities. This integration of grammar and simple data handling not only supported cross-curricular connections but also gave students a sense of purpose and audience.

A unique feature of the experiment was the inclusion of grammar diaries. At the end of each week, students reflected on which structures they had used and how they felt about their usage. These reflections gradually shifted from “I remember the rule” to “I used it to say something.” This demonstrates the development of functional awareness of grammar in use.

In contrast, the control group studied the same grammar topics through textbook-based drills and isolated exercises. While they performed relatively well on written gap-fill tests, their oral fluency and contextual usage performance were significantly weaker. They rarely used complete sentences in dialogues and depended more on the teacher for confirmation and correction.

Quantitative data were collected through pre-and post-tests, including discrete-item grammar questions and open-ended speaking/writing tasks. While both groups improved over time, the experimental group showed a 35% increase in accurate grammar use in communicative tasks, compared to 17% in the control group. Furthermore, on average, the experimental group produced 52% more words in open writing tasks, indicating greater linguistic risk-taking and confidence.

Qualitative data were collected through student surveys and teacher observations. Most students in the experimental group reported feeling more motivated and “less afraid to make mistakes.” Teachers noted increased participation, enthusiasm, and creative language use. One student wrote, “I like grammar now because I can use it to tell my story.”

The analysis of English textbooks used in both groups revealed a strong bias toward linguistic exercises such as “fill in the blanks,” “choose the correct form,” and “complete the sentence.” On average, only 12% of grammar tasks across three major textbooks were communicative or semi-communicative. This highlights a critical gap between curriculum content and modern pedagogical standards.

As a result of this gap, the research team developed a supplementary resource pack of communicative grammar tasks tailored to the sixth-grade level. The tasks

were categorized by grammar focus, interaction type (pair/group/whole class), and skill integration. Teachers who piloted the resource reported ease of use and improved student outcomes.

This study's recommendations include encouraging textbook developers to increase the proportion of functional grammar tasks and promoting teacher training in communicative grammar instruction. Ministries of education and school administrators should support innovation by allocating time and resources for teacher collaboration and lesson adaptation.

Theoretically, this research aligns with Halliday's functional grammar model, where language is seen as a resource for meaning-making. Practically, it aligns with communicative language teaching and task-based learning, prioritizing fluency, autonomy, and context-based use of grammar.

Grammar is not a set of rules to be memorized but a living system used to interact with others, express identity, and shape understanding. This study provides clear evidence that when grammar instruction reflects this reality, learners engage more fully and achieve more meaningful outcomes.

Future research could expand this study to compare the effectiveness of the functional approach in multilingual settings, different cultural contexts, and among learners with varying proficiency levels. Longitudinal studies could also reveal the durability of communicative grammar learning and its transferability to real-world communication.

REFERENCES:

1. Brown, H. D. (2017). Principles of Language Learning and Teaching. Pearson Education.
2. Ellis, R. (2019). Second Language Acquisition. Oxford University Press.
3. Harmer, J. (2019). The Practice of English Language Teaching. Pearson Education
4. Johnson, K. (2018). An Introduction to Functional Linguistics. Routledge.
5. Larsen-Freeman, D. (2016). Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press.
6. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2020). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press.
7. Smith, J. (2015). Teaching Grammar in Context. Cambridge University Press.
8. Thornbury, S. (2014). How to Teach Grammar. Pearson Longman.

UDC 81.243

DEVELOPMENT OF STUDENTS' LEXICAL SKILLS IN ENGLISH CLASSES

Janunts Karen Gegamovich

karendzh7@mail.ru

lecturer, NKU named after M. Kozybayev
Petropavlovsk, Kazakhstan

Abstract: Modern education makes high demands on the quality of teaching foreign languages. One of the key components of English language acquisition is the formation of lexical skills that ensure successful perception, understanding and reproduction of speech information.

Without a sufficient vocabulary, students experience difficulties in communicating, reading, writing and listening, which reduces their motivation to learn the language. The development of lexical skills is not only memorization of words, but also the formation of skills to use vocabulary in various situations of communication. The article deals with the peculiarities of formation and development of students' lexical skills in the process of teaching English. The author focuses on the importance of vocabulary as the main component of communicative competence and analyzes effective methods and techniques of teaching vocabulary. The object of the study is the process of teaching English.

Keywords: vocabulary skills, English, vocabulary instruction, vocabulary, education, vocabulary activation.

Аннотация: Современное образование предъявляет высокие требования к качеству обучения иностранным языкам. Одним из ключевых компонентов овладения английским языком является формирование лексических навыков, обеспечивающих успешное восприятие, понимание и воспроизведение речевой информации. Не имея достаточного словарного запаса, учащиеся испытывают трудности в общении, чтении, письме и аудировании, что снижает их мотивацию к изучению языка. Развитие лексических навыков – это не только запоминание слов, но и формирование навыков использования лексики в различных ситуациях общения. В статье рассматриваются особенности формирования и развития лексических навыков учащихся в процессе обучения английскому языку. Автор акцентирует внимание на значении лексики как основного компонента коммуникативной компетенции и анализирует эффективные методы и приемы обучения лексике. Объектом исследования является процесс обучения английскому языку.

Ключевые слова: лексические навыки, английский язык, обучение лексике, лексический запас, образование, активизация лексики.

Аңдатпа: Қазіргі білім беру шет тілдерін оқыту сапасына жоғары талаптар қояды. Ағылшын тілін меңгерудің негізгі компоненттерінің бірі сөйлеу ақпаратын сәтті қабылдауды, түсінуді және жаңғыртуды қамтамасыз ететін лексикалық дағдыларды дамыту болып табылады. Сөздік қоры жеткіліксіз болса, студенттердің тілдесу, оқу, жазу және тыңдау қиынға соғады, бұл олардың тілді үйренуге деген ынтасын төмендетеді. Сөздік дағдыларын дамыту дегеніміз – сөздерді есте сақтау ғана емес, сонымен қатар әртүрлі қарым-қатынас жағдайында сөздік қорды пайдалана білу дағдыларын дамыту. Мақалада ағылшын тілін оқыту үдерісінде студенттердің лексикалық дағдыларын қалыптастыру және дамыту ерекшеліктері қарастырылады. Автор коммуникативті құзіреттіліктің негізгі құрамдас бөлігі ретінде лексиканың маңыздылығына тоқталып, лексиканы оқытудың тиімді әдістері мен тәсілдерін талдайды. Зерттеу нысаны – ағылшын тілін оқыту процесі.

Негізгі сөздер: сөздік дағдылары, ағылшын тілі, сөздік оқыту, сөздік, білім беру, сөздік қорды белсендіру.

Nowadays there is a decrease in pupils' interest in learning activities, unwillingness to learn lexical units, work with information, express their thoughts and analyze their activities. Work on this problem prompted the search for such forms of teaching, methods and techniques that allow to increase the efficiency of knowledge assimilation. It is assumed that with the purposeful and competent use of methods, humane and individual-personal approach to the student, the process of formation of students' lexical skills in accordance with the situations of communication and communication is most successful.

According to the study of E.B. Volodarskaya, A.S. Grishina, L.I. Pechinskaya, lexis is the vocabulary of a particular language, a set of words of a language [1].

Depending on the type of speech activity, active and passive vocabulary are distinguished. According to L. Chunakhova, lexicon is a system of words and associations similar to them in role and meaning [2]. This or that lexical unit is included in specific lexical groups, and in this the systematic nature of the lexicon is manifested. The lexicon has in its composition integral and separate lexical units. It follows that a lexical unit carries a material character, and it is expressed based on the rules of design of this lexeme, which are inherent in a particular language. Thus, the terms “word” and “lexical unit” have a common base and everything that is told about a word often refers to a lexical unit. To use lexical units correctly, the learner must recognize the sound and graphic image of a word, identify this image when speaking and writing, know the meaning of words and their compatibility with other lexical units.

Thus, a productive lexical skill is the ability to instinctively correct word usage and word formation in oral and written speech in accordance with the situations and goals of communication (to choose words / word combinations correctly depending on the communicative plan, to possess lexical-semantic and lexical-thematic associations, to connect fresh words with already learned words, to make equivalent substitutions). In turn, an effective method of improving lexical skill is to perform various exercises [3]. They will contribute to the formation of skills and increase the semantic field of learners. There are some subjective factors that develop and increase the semantic field. First of all, the new word should be used in some context. The percentage of word memorization and context heterogeneity depends on the extent of associative links of a word. If these connections are tangible and extensive, the percentage of word memorization is higher and the context of word usage is more diverse. Therefore, there is a need for a word to form diverse and heterogeneous connections in different contexts. To master the active vocabulary, first of all, oral exercises are necessary to help learn the sound form of words, but written exercises are also necessary to help memorize their graphic image:

- repetition by chorus after the teacher;
- repeating speech samples with lexical substitutions;
- composing sentences with reference to the picture;
- naming the words needed to describe the picture;
- grouping words by topic and making sentences [4].

We propose a game technology for the formation of lexical skill. Game technologies can be referred to such technologies. The peculiarity of game technologies is that everyone is equal in the game. The feeling of equality, the atmosphere of enthusiasm and joy, the feeling of feasibility of tasks - all this gives the student the opportunity to overcome shyness, which prevents the free use of words of a foreign language in speech, the fear of mistakes is reduced. On the basis of these stages, we can apply the following games:

1. The game “Crocodile”. Rules: players form pairs. One player depicts an action (mimic or pantomimic), the other must comment on it, using the studied verbs.
2. The game “Activity”. Rules: players are divided into teams with an equal number of players in each team. Each team chooses a chip that they will move around

the playing field. Players must explain the picture shown on the card using the following options: drawing, explanation, pantomime. The player can choose which type of explaining the drawing is the closest to him / her. This game can be played after learning new vocabulary, or at the end of the quarter or year, using guessing words that the children will write or draw themselves (relying on the vocabulary they have learned).

3. Board game “Imaginarium”. Rules: the number of cards in the deck depends on the number of players. In each round a leader is chosen. The round is played clockwise. The host is the person whose association is guessed by the others. He chooses one of his cards, places it on the table face up and says his association aloud. Then each participant chooses among his cards one card that best matches what he has said and puts it next to the card of the presenter, also face up. The host shuffles all the cards, then reveals them and puts them in a row. Players vote for the card that is closest to the word the presenter has chosen.

4. The game “Taboo”. Rules: the task of the leader is to explain to his team as many words as possible in the allotted time, without resorting to forbidden words, in a certain time (3 minutes). For each word guessed, the team gets a point, and the opposing team keeps track of the time and the fact that no forbidden words are said.

5. The game “I have got a...”. Rules: this game is played after learning the construction “I have got a... She \ He has got...”. All participants of the game stand in a circle and the teacher gives cards with different pictures (these can be animals, transportation, food, furniture, school supplies, etc.).

6. The game “Teacher and Pupils”. Rules: during the oral introductory course pupils get acquainted with a large number of vocabulary units. And a great help in mastering these words is provided by the game “Teachers and pupils”. A pupil in the role of a teacher asks questions to a pupil, showing a picture of a certain object, to which the latter answers. Then the players change places. It is desirable to pair a weakly prepared person with a well-prepared person [5].

7. Analogies. Pupils are given a chain of words which they need to logically continue and explain their choice, i.e., to say what is the connection between the words, how their meanings are similar. For example, egg, yolk, cherry... We continue the chain with the word “pith”: the yolk is inside the egg, and the pith is inside the cherry. Other examples of chains could be: drought, desert, damp...; palm, hand, foot... etc.

In conclusion, listening comprehension and understanding of lexical units is one of the main components that contribute to the development of communication in English. In order for students to understand lexical units by ear, they need to listen to English speech as often as possible. In addition to teaching a lesson in a foreign language, the teacher is not a native speaker. In order to improve students’ listening comprehension skills, they should be given the opportunity to listen to audio materials with native speakers. The use of audio materials can be carried out at any stage of the lesson, depending on the goals and objectives. An important role is played by the use of audio recordings when introducing new lexical units, as some students do not understand the transcription or understand it incorrectly, and the

teacher provides students with an example of correct reading and pronunciation. Pupils perceive the reading of new lexical units more easily by ear.

REFERENCES:

1. Volodarskaya E.B., Grishina A.S., Pechinskaya L.I. Virtual learning environment in lexical skills development for active vocabulary expansion in non-language students who learn English // International Conference on Developments in eSystems Engineering (DeSE). – 2019. – C. 388-392.
2. Chunakhova L. Improving Lexical Skills as an Important Part of Teaching English // International Scientific Conference on Agricultural Machinery Industry «Interagromash». – Cham: Springer International Publishing. - 2022. – C. 801-808.
3. Maximova O., Lukyanova G. O. Teaching English as a Second Foreign Language to Students of International Relations: Lexical Skills Development // INTED-2021 Proceedings. – IATED. - 2021. – C. 4472-4479.
4. Kulmagambetova S.S., Batyrgalieva G.M. Video as a means of generating lexical skills in an English lesson // Deutsche Internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft. – 2021. – 9-2. – C. 33-36.
5. Abdulqader H.B., Murad I.H., Abdulghani M.I. The impact of the application of lexical approach on developing students' writing skills at a university level // European Scientific Journal. – 2017. – 13. – C. 130-141.

UDC: 378.147

THE IMPACT OF PROJECT WORK ON DEVELOPING 21ST-CENTURY SKILLS IN EFL LEARNERS: A CASE STUDY FROM KAZAKHSTAN

Kassymova Saniya Maratovna

kas.sun01@gmail.com

M. Kozybayev master degree student Petropavlovsk, Kazakhstan

Abstract: Project-Based Learning (PBL) offers an effective way to integrate 21st-century skills—critical thinking, communication, collaboration, and creativity—into English as a Foreign Language (EFL) instruction. In a Kazakhstani secondary school, PBL was implemented with eighth-grade students to enhance language learning and real-world competencies. Compared to a control group using traditional methods, students engaged in PBL showed greater improvement, especially in communication and collaboration. Assessment was based on rubrics and self-evaluation. Despite challenges such as time management and assessment fairness, the results confirm that well-structured project work can transform EFL classrooms into dynamic, skill-oriented learning environments.

Key words: project-based learning; 21st-century skills; EFL education; critical thinking; communication; creativity; collaboration;

Аңдатпа: Жобалық оқыту – ХХІ ғасыр дағдыларын – сыни ойлау, қарым-қатынас, ынтымақтастық және шығармашылықты – шет тілі ретіндегі ағылшын тілін оқытуға тиімді түрде енгізудің жолы. Қазақстандық орта мектепте сегізінші сынып оқушыларымен жүргізілген жобалық жұмыс тілдік құзыреттілік пен өмірлік маңызды дағдыларды дамытуға бағытталды. Дәстүрлі әдістермен оқытылған бақылау тобымен салыстырғанда, жобаларға қатысқан оқушылар, әсіресе, қарым-қатынас пен ынтымақтастық дағдыларында елеулі ілгерілеушілік көрсетті. Бағалау рубрикалар мен өзін-өзі бағалау арқылы жүргізілді. Уақытты басқару мен әділ бағалау сияқты қиындықтарға қарамастан, нәтижелер жобалық

жұмыстың ағылшын тілі сабақтарын заманауи, дағдыға бағытталған оқыту ортасына айналдыра алатынын көрсетті.

Түйінді сөздер: жобалық оқыту; ХХІ ғасыр дағдылары; шет тілі ретіндегі ағылшын тілі; сыни ойлау; қарым-қатынас; шығармашылық; ынтымақтастық

Аннотация: Проектное обучение представляет собой эффективный способ интеграции навыков ХХІ века — критического мышления, коммуникации, сотрудничества и креативности — в преподавание английского как иностранного. В одной из казахстанских средних школ PBL было реализовано с участием учеников восьмого класса для повышения уровня владения языком и развития практических навыков. По сравнению с контрольной группой, обучавшейся по традиционной методике, учащиеся, участвующие в проектах, показали более значительный прогресс, особенно в коммуникации и сотрудничестве. Оценивание проводилось с использованием рубрик и самооценки. Несмотря на такие трудности, как управление временем и объективность оценки, результаты подтверждают, что хорошо структурированная проектная работа способна преобразовать занятия английским в динамичную среду, ориентированную на развитие ключевых навыков.

Ключевые слова: проектное обучение; навыки ХХІ века; преподавание английского как иностранного; критическое мышление; коммуникация; креативность; сотрудничество;

Education's landscape is changing as technology and globalization can make an impact on society. In today's world, we need flexible, well-rounded professionals with strong 21st-century skills—namely critical thinking, creativity, communication, collaboration. This means schools can no longer rely on traditional, rote-based methods but need to adopt more dynamic and relevant approaches to prepare students for real-life challenges [1].

It is particularly the case in English as a Foreign Language (EFL) context. Memorizing grammar rules or vocabulary lists often fails to help students use English in meaningful, real-world ways. Instead, they require opportunities to think critically, solve problems and work across cultures—issues that must be especially relevant in diverse, multilingual classrooms, where English may act as a bridge among points of view [2].

One possible solution is Project-Based Learning (PBL). PBL engages students in projects that are meaningful and applied to the real world. It promotes responsibility and active participation while allowing to develop key competences [3].

PBL is widely regarded as a favorable instructional method, yet its application in EFL classrooms is still not widely employed in practice. In many contexts—particularly in post-Soviet systems like Kazakhstan—traditional, teacher-centered methods still dominate. Language lessons tend to focus on grammar drills and textbook exercises, often at the expense of meaningful communication and skill development. This means even though students can memorize all theoretical knowledge, they cannot operate English in authentic and real-life situations [4].

This gap is particularly pronounced in the development of 21st-century skills. Though national curricula might contain references to critical thinking, creativity and collaboration as outcomes, these are not commonly built into classroom practice in a systematic or assessable manner. The teachers are mostly not trained with proper methodologies nor do they have access to resources to introduce PBL successfully

[5]. As a direct consequence, students lose critical moments of active, student-led learning that facilitates language development in addition to other academic disciplines.

The paper investigates the strategic use of PBL in secondary EFL classroom for equipping learners with 21st-century competencies. We talk a lot about PBL and 21st Century skills, but there is little research on the relationship between the two, particularly in Kazakhstan. This analysis seeks to address this gap with evidence-based, action-oriented insights.

The practical part of this study was carried out over one academic year at Beskol school-college, a secondary school in Kazakhstan. The study took place in an extracurricular English Club that had been developed in response to students' needs and to provide them with more informal, interactive opportunities for improving their English. The goal was to transition from the traditional classroom approach and provide something that was more flexible and engaging.

In total, there were 35 eighth-grade students who participated in the study. They were divided into two groups:

- **Experimental Group (15 students):** These students attended the English Club, where they worked on PBL activities. Their English levels ranged from A1 to A2 on the CEFR scale, and they met once a week for 45 minutes. The sessions were focused on hands-on projects built around real-life topics that matched their interests and language level. The goal was to encourage collaboration, communication, and creativity—without making it feel like just another lesson.

- **Control Group (20 students):** These students stuck to their regular English classes using the traditional, teacher-centered method. Lessons focused mostly on grammar, vocabulary, and reading from the textbook, with little to no project work involved.

The learning process in the experimental group was organized around the key principles of PBL. Each project was designed to promote communication, critical thinking, collaboration and creativity — not as abstract goals, but as practical, quotidian classroom habits. Students collaborated in small groups, engaged in initial research, developed visual or written products, and presented their products to classmates. Some of the projects were to make class rules using a lot of modal verbs, create a mini street art gallery walk, invent and present new gadgets, and prepare travel brochures about local modes of transport.

Each project consisted of 5 phases that ensured holistic development and engagement in the EFL classroom.

Table 1 – The phases of project work

Phase	Objective	Key 4C skills	Activities	Example
Introduction & Engagement	- Introduce the topic and target language;	Communication – students express initial ideas and engage in	- Warm-up discussion with guiding questions.	In the “Class Rules Code” project, students used modal verbs

	- Activate prior knowledge; spark curiosity.	discussion. Critical Thinking – activated through questioning, categorizing, comparing.	- Target language introduction (grammar, vocabulary). - Overview of project goals and expectations.	while discussing and brainstorming classroom rules, initiating communication and logical thinking.
Research & Exploration	Deepen understanding through collaborative or independent inquiry.	Critical Thinking – evaluating information, comparing ideas, analyzing sources. Collaboration – working in groups to gather and synthesize data.	- Research tasks using texts, videos, or surveys. - Vocabulary building and note-taking. - Group analysis and interpretation.	In the “Gallery Walk” project, students worked in teams to explore the background and messages behind street art, engaging deeply in critical thinking and collaboration.
Creation & Collaboration	Design and create a product that reflects knowledge and skills.	Creativity – generating original ideas and visualizing solutions. Collaboration – planning, assigning roles, co-creating materials.	- Poster, brochure, or digital content creation. - Writing and revising descriptions or rules.	In the “Gadget Pitch” project, students collaborated on inventing a gadget, combining imagination with problem-solving.
Presentation & Interaction	Share and explain the final product; practice authentic communication	Communication – public speaking, giving/receiving feedback, using	- Presentations or exhibitions. - Peer Q&A and discussion rounds.	During the “Transport Guide Brochure” presentations, students

	n.	persuasive language. Critical Thinking – responding to questions, justifying choices.	- Live feedback or voting on the best ideas.	communicated, researched information and defended their choices.
Reflection & Assessment	Evaluate process and outcomes; promote metacognition and personal growth.	Critical Thinking – evaluating performance and progress. Communication – expressing reflections, giving constructive feedback.	- Rubric-based peer/self-assessment. - Group debrief discussions. - Reflective journaling or exit tickets.	Students completed self-assessment forms and reflected on which 4C skill they improved the most. Teachers used rubrics to evaluate both product and process.

Throughout the implementation of the project, students in the experimental group demonstrated measurable improvement across all four core 21st-century skills. Progress was assessed through a combination of rubric-based evaluations and self-assessment surveys conducted at the beginning and end of the study. The rubric used the scale from 1 (limited) to 5 (advanced) across all 4 skills.

Table 2 – Rubric for 21st century skills evaluation

Skill	1 – Limited	2 – Basic	3 – Developing	4 – Proficient	5 – Advanced
Collaboration	Rarely contributes	Minimal participation	Works with support	Actively participates	Takes initiative and leads
Creativity	No evidence of originality	Some creative input	Offers ideas with help	Frequently innovative ideas	Highly original ideas
Critical Thinking	Minimal analysis	Basic understanding	Reasonable conclusions	Effective evaluation	Insightful and deep analysis

Communication	Unclear expression	Limited clarity	Generally coherent	Effective communication	Fluent and articulate

The most notable development was seen in communication and collaboration, where students became more confident in expressing ideas and working effectively in groups. Gains in critical thinking and creativity were also evident, though generally more gradual and varied across individuals.

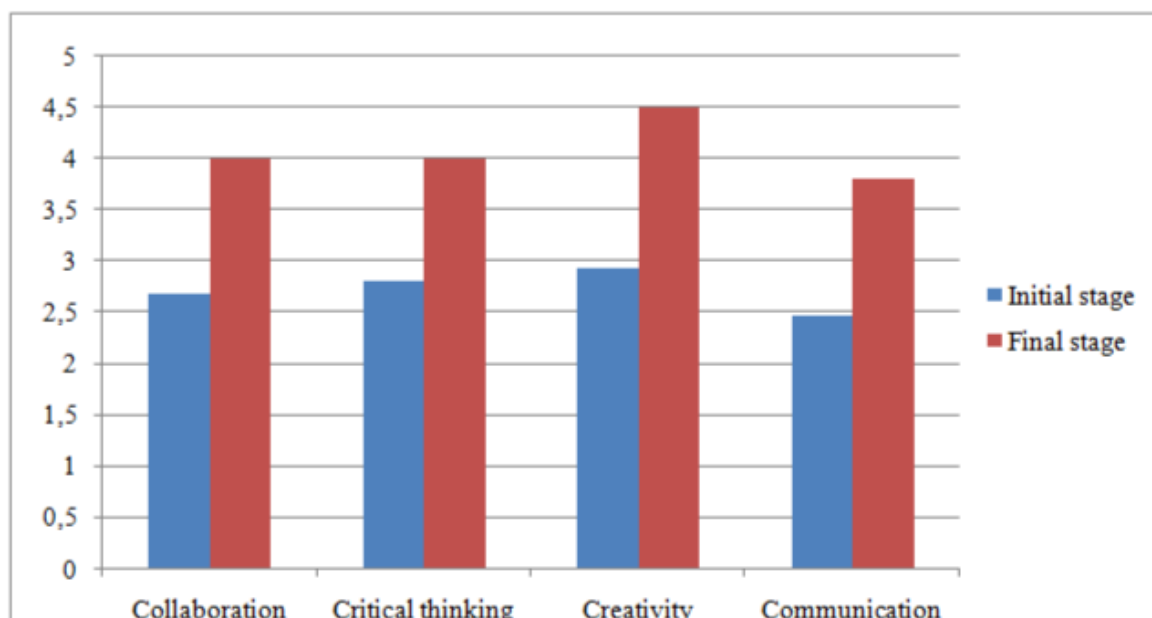


Figure 1 – Results of the initial and final evaluations

Test results showed significant growth in all four 21st-century skills. In communication average rubric scores improved from 2.47 to 3.5 out of 5. Students expressed confidence in idea building, questioning, and presenting their work, moving away from short, uncertain answers to more fluent and structured speech. Collaboration scores also increased from only 2.6 to 3.7, demonstrating greater group participation, shared responsibility and constructive disagreement management by the students. Teachers noted improved dynamics among groups and more effective coordination of tasks. Critical thinking increased from 2.8 to 3.6, as learners felt more at ease evaluating sources, probing assumptions, and making informed decisions in their research and planning. Finally, creativity presented a more modest increase, rising from 2.9 to 3.4, but students were nonetheless more original — especially in tasks involving ideas and design, such as inventing gadgets or designing posters.

By contrast, students in the control group — who continued to learn through a traditional, teacher-centered approach — made only modest gains across the same skill categories. The average rubric scores ranged from 2.5 to 2.8 in these areas, with communication and collaboration showing the least amount of improvement. These

students were not given opportunities to engage in open-ended or group-based tasks like the students in the experimental group, leading to less access to authentic communication and problem-solving scenarios. This meant their development in critical thinking and creativity was flatlined over the duration of the study.

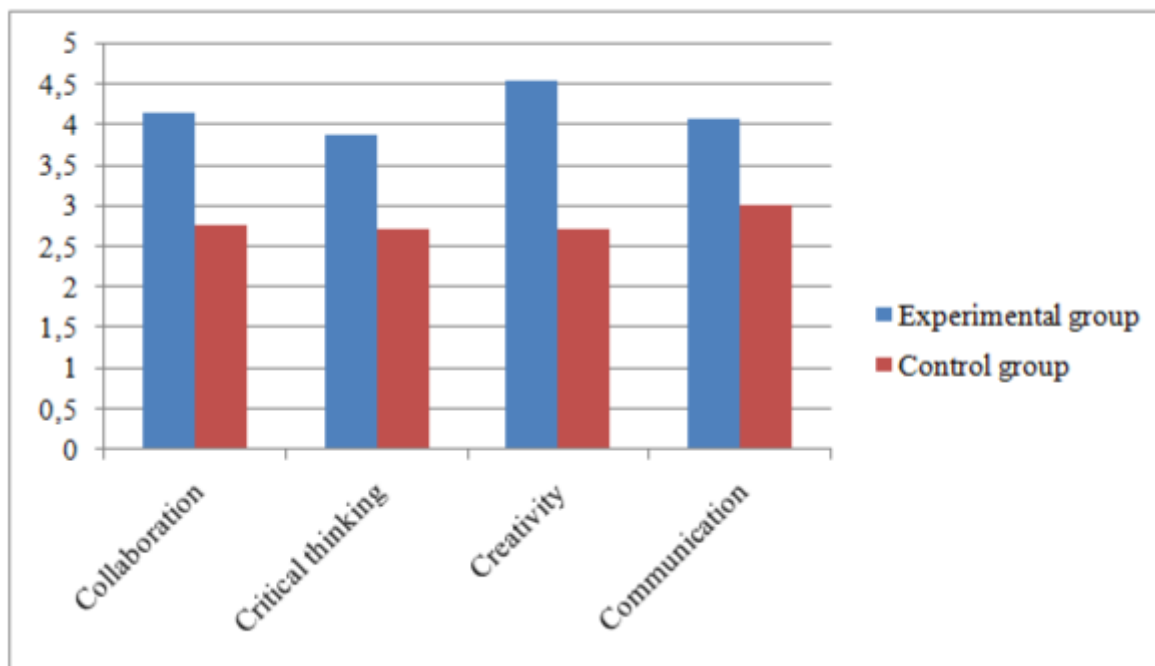


Figure 2 – Results of the final evaluations in experimental and control groups

These results underscore the importance of designing Project-Based Learning around free exploration versus learning-by-doing to leverage the so-called 21st-century skills the right way and to ensure that it is not a one-off.

Despite this overall success, the implementation of PBL was not without challenges:

- Unequal participation: In some groups, some students took control of all work. This was taken care of by taking turns in roles (e.g., researcher, speaker, designer) to allow balanced contributions.
- Language barriers: Lower-level learners struggled with articulating complex ideas. Strategies like sentence starters, visual dictionaries, and peer support were scaffolded.
- Project always took longer than plan: Teachers adapted by breaking tasks into small milestones with due dates and regular check-ins.
- Difficulty in assessment: It became much difficult to assess the group work fairly. Using clear rubrics and combining teacher with peer and self-assessment, alongside moderation, added to transparency and objectivity.

Overall, PBL remains both an effective vehicle for learning a language as well as a pedagogical shift that further arms students with the needed skills to succeed in

the 21st century. It is hyper-experience when done right, evoking language and life skills.

BIBLIOGRAPHY:

1. On Approval of the Concept for the Development of Preschool, Secondary, Technical, and Vocational Education of the Republic of Kazakhstan for 2023–2029: Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023, No. 249.
2. Saidov Z.A., Yarychev N.U., Sokolova N.I. 21st Century Skills in the Context of Modern Educational Realities // International Research Journal. – 2021. – No. 2 (87). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/navyki-xxi-veka-v-kontekste-sovremennyh-obrazovatelnyh-realiy> (accessed: 15.03.2024).
3. Blumenfeld P.C., Soloway E., Marx R.W., Krajcik J.S., Guzdial M., Palincsar A. Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning // Educational Psychologist. – 1991. – Vol. 26, No. 3–4. – P. 369–398.
4. Sagidullin S.M. The Modern Methods of Teaching Foreign Languages. – Astana: Kazakhstan Publishing, 2012. – 320 p.
5. Scott C.L. The Futures of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century // Education Research and Foresight Working Papers. – UNESCO Digital Library, 2015.

UDC 372.881.111.1

LOCAL PHONEMIC AND ALLOPHONIC VARIATIONS ADDRESSED IN EFL CLASSROOMS

Lipin Ilya Alexandrovich

lipinilya03@gmail.com

Master student, M. Kozybayev NKU
Petrovavl, Kazakhstan

Аңдатпа: Зерттеу жергілікті фонемалық және аллофониялық рөлдерді қарастырады ағылшын тілінің фонологиясына орыс және қазақ тілдері әсер ететін Солтүстік Қазақстанда ағылшын тілінің айтылуын оқытудағы вариациялар. Фонологиялық тасымалдау үлгілері талданады және контрастты талдау және жүйелеуге бағытталған оқыту сияқты стратегиялар ұсынылады. Нәтижелер интерференциямен мақсатты жұмыс оқушылардың тілдік сәйкестігін құрметтей отырып, оқылымды арттыратынын көрсетеді. Зерттеу Солтүстік Қазақстан сияқты көп тілді ортада оқу нәтижелерін жақсарту үшін АШТ педагогикасына жергілікті вариацияларды біріктіруді қолдайды.

Кілт сөздер: айтылымды оқыту, фонологиялық трансфер, көптілділік, орыс-ағылшын фонологиясы, қазақ-ағылшын фонологиясы

Аннотация: Данная статья является литературным обзором, сфокусированным на выяснении роли местных фонемных и аллофонических вариаций в обучении произношению английского языка в Северном Казахстане. На фонологию английского языка этой области влияют русский и казахский языки. Анализируются модели фонологического переноса и предлагаются стратегии, такие как контрастивный анализ и обучение, ориентированное на систематизацию. Результаты показывают, что целенаправленная работа с интерференцией повышает разборчивость и уважает лингвистическую идентичность учащихся. Исследование поддерживает интеграцию местных вариаций в педагогику АИЯ для улучшения результатов обучения в многоязычной среде, такой как Северный Казахстан.

Ключевые слова: обучение произношению, фонологический перенос, многоязычие, русско-английская фонология, казахско-английская фонология

Abstract: This study explores the role of local phonemic and allophonic variations in English pronunciation teaching in North Kazakhstan, where Russian and Kazakh influence English phonology. It examines phonological transfer patterns and proposes evidence-based strategies, such as contrastive analysis and structure-focused instruction, to address these variations. Findings indicate that targeting specific interference patterns enhances intelligibility and respects learners' linguistic identities. The study advocates integrating local variations into EFL pedagogy to improve learning outcomes in multilingual contexts like North Kazakhstan.

Keywords: pronunciation teaching, phonological transfer, multilingualism, Russian-English phonology, Kazakh-English phonology

This study focuses on North Kazakhstan, a region marked by complex language contact between Kazakh and Russian, resulting in distinctive English pronunciation patterns. By synthesizing research on phonological influences, this article offers practical insights for EFL teachers in multilingual settings like North Kazakhstan.

Phonological transfer, where a speaker's first language (L1) influences foreign language (L2) pronunciation, is well-documented. J.E. Flege's Speech Learning Model suggests that L2 sounds which are absent in the L1 are harder to acquire, whereas non-identical sounds may lead to negative transfer [1]. Similarly, Major's Ontogeny Phylogeny Model highlights systematic pronunciation variations in L2 learners [2]. These frameworks explain why Russian and Kazakh speakers exhibit predictable English pronunciation patterns, such as stress misplacement or consonant substitutions.

Interlanguage phonology, as proposed by L. Selinker, describes learners' intermediate phonological systems, which blend L1 and L2 features [3]. M. C. Pennington and J. C. Richards argue these systems are legitimate developmental stages, not mere errors, offering a foundation for targeted pronunciation instruction [4].

Russian phonology significantly shapes English pronunciation in North Kazakhstan. Russian's variable stress and vowel reduction in unstressed syllables often transfer to English, affecting prosody. L. V. Bondarko notes that Russian speakers rarely reduce unstressed English syllables, unlike native speakers [5]. The absence of dental fricatives (/θ/, /ð/) leads to substitutions like /s/, /z/, /t/, or /d/ (e.g., "think" as "sink"). Arakin V.D. highlights the persistence of these patterns [6]. Russian's rule of devoicing final consonants results in errors like pronouncing "bad" as "bat," a feature L. Bauer finds resistant to correction [7]. V. Makarova observes that Russian speakers apply falling intonation to English yes/no questions, which typically require rising intonation [8].

Kazakh, as a Turkic language, also influences non-native speech in a peculiar way. Kazakh's vowel harmony affects English vowel sequences, as A. Dzhunisbekov notes, it leads to unintended vowel alterations [9]. Kazakh's preference for open syllables causes redundant sounds in consonant clusters (e.g., /sitreit/ for "straight"), as M. K. Isaev and A. Mahmetov observe [10]. A. S. Bekturova and S. Bekturov report that Kazakh's final-syllable stress creates unnatural English sounds, which impact comprehension [11]. According to M. Saduakassova, the absence of /θ/, /ð/, and /w/ leads to substitutions like /s/, /z/, and /v/ [12].

North Kazakhstan's bilingualism complicates English pronunciation, with learners exhibiting transfer from both Kazakh and Russian. Zh. Smagulova shows that phonological patterns vary by language dominance [13]. A. Pavlenko argues that learners' phonological systems are complex interlanguages, not mere combinations of L1s [14]. W. Fierman highlights how sociolinguistic factors, including identity politics, influence attitudes toward English learning, affecting pronunciation motivation [15].

Incorporating local variations in EFL teaching offers multiple benefits: Munro M. J. and Derwing T. M. demonstrate that targeting L1-specific pronunciation features improves comprehensibility, particularly stress and consonant distinctions for Kazakh and Russian speakers [16]. J. M. Levis's "intelligibility principle" advocates focusing on problematic contrasts, maximizing instructional impact [17]. B. Norton and K. Toohey show that acknowledging local variations fosters positive learning attitudes by validating learners' identities [18].

Evidence-Based Teaching Strategies include: Contrastive Analysis- M. Celce-Murcia et al. highlight the value of comparing English with Russian and Kazakh sounds to address interference [19]. A. R. Bradlow et al. support minimal pair exercises for contrasts like /θ/ vs. /s/ [20]. D. M. Hardison shows that speech visualization tools help learners understand stress and intonation [21]. Prosody Instruction- D. M. Chun emphasizes teaching English stress and intonation is critical for Russian and Kazakh speakers [22]. M. K. Isaev finds that embedding pronunciation in communicative tasks enhances retention [10].

Implementation Considerations. J. Jenkins and J. M. Levis prioritize intelligibility over native-like pronunciation, focusing on high-impact features like stress and consonants [23]. Z. Dörnyei and P. Skehan note that learner differences require personalized instruction [24]. A. Baker stresses the need for phonological training, especially for teachers unfamiliar with Kazakh or Russian [25]. J. G. Hansen suggests aligning instruction with learners' phonological acquisition stages [26].

One of the most striking insights is that North Kazakhstan presents a relatively rare case of trilingual transfer patterns. Unlike contexts where learners transfer from a single L1 to English., features from both Kazakh and Russian can be transferred. Suchlike practice may lead to pronunciation patterns that cannot be predicted by examining either language in isolation. Language dominance plays a crucial role in determining which phonological features transfer more prominently. Supposedly, Russian-dominant bilinguals show different patterns than Kazakh-dominant bilinguals, even when both languages are known.

A second crucial insight concerns what might be called the "intelligibility paradox". While global intelligibility is important for international communication, local communication needs may prioritize different pronunciation features. Pronunciation teaching must balance these competing demands. Stress, rhythm, intonation from both Russian and Kazakh typically affect comprehensibility more than many segmental features. Addressing local variations prepares learners for global communication J. Jenkins's *Lingua Franca Core* emphasizes features like consonant clusters and nuclear stress, which align with Kazakh and Russian

challenges [23]. A. Matsuda and P. Friedrich advocate exposing learners to diverse English varieties to enhance comprehension flexibility [27].

The unique phonological landscape creates opportunities for innovative teaching approaches. Multilingual learners in North Kazakhstan often have heightened language awareness that can be leveraged for explicit phonological instruction.

The specific and predictable nature of phonological transfer patterns makes this context ideal for targeted technological interventions, such as custom-designed speech recognition systems that address the particular challenges of Kazakh and Russian speakers. J. A. Foote and K. McDonough demonstrate that automated speech recognition provides targeted feedback [28]. S. M. McCrocklin notes that mobile apps enable extended pronunciation practice, addressing L1-specific issues [29].

A critical finding is that teacher preparation rarely addresses the specific trilingual transfer patterns of this region, creating a significant gap between research knowledge and classroom practice. B. Bai and R. Yuan call for phonological training in teacher education [30]. M. K. Isaev's findings in Kazakhstan highlight teachers' lack of confidence in pronunciation instruction, underscoring the need for professional development [31].

REFERENCES:

1. Fledge, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research* (pp. 233–277). York Press.
2. Foreign accent: The ontogeny and phylogeny of second language phonology. Lawrence Erlbaum Associates.
3. Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209–231.
4. Pennington, M. C., & Richards, J. C. (1986). Pronunciation revisited. *TESOL Quarterly*, 20(2), 207–225.
5. Bondarko, L. V. (1998). *Fonetika sovremennogo russkogo yazyka* [Phonetics of modern Russian]. SPbGU Press.
6. Arakin, V. D. (2005). *Sravnitelnaya tipologiya angliyskogo i russkogo yazykov* [Comparative typology of English and Russian]. FIZMATLIT.
7. Bauer, L. (2007). *Spravochnik studenta-lingvista* [Student linguist handbook]. Edinburgh University Press.
8. Makarova, V. (2003). *Angliyskaya intonatsiya v obuchenii russkoyazychnykh* [English intonation in teaching Russian speakers]. *Sovremennyy yazykovoy zhurnal*, 87(1), 81–97.
9. Dzhunisbekov, A. (1991). *Fonologiya kazakhskogo yazyka* [Phonology of Kazakh]. Nauka Publishers.
10. Isaev, M. K., & Mahmetov, A. (2016). *Foneticheskaya interferentsiya v kazakhsk-o-angliyskom dvuyazychii* [Phonetic interference in Kazakh-English bilingualism]. Almaty Press.
11. Bekturova, A. S., & Bekturov, S. (2001). *Kazakhskiy yazyk dlya nachinayushchikh* [Kazakh language for beginners]. Rauan.
12. Saduakassova, M. (2019). *Obuchenie proiznosheniyu angliyskogo yazyka v Kazakhstane: vyzovy i resheniya* [Teaching English pronunciation in Kazakhstan: challenges and solutions]. Nazarbayev University Press.
13. Smagulova, Zh. (2016). *Povtornoe osvoenie kazakhskogo yazyka v Kazakhstane: dostizheniya i vyzovy* [Relearning Kazakh in Kazakhstan: achievements and challenges]. In E. S. An & Zh. Smagulova (Eds.), *Yazykovye izmeneniya v Tsentralnoy Azii* [Language changes in Central Asia] (pp. 89–107). Brill.

14. Pavlenko, A. (2008). *Mnogoyazychiye v postsovetskih stranah* [Multilingualism in post-Soviet countries]. *Multilingual Matters*.
15. Fierman, W. (2006). *Yazyk i obrazovaniye v postsovetskom Kazakhstane: obuchenie na kazakhskom yazyke v gorodskikh shkolakh* [Language and education in post-Soviet Kazakhstan: Kazakh language instruction in urban schools]. *Russkiy obzor*, 65(1), 98–116.
16. Munro, M. J., & Derwing, T. M. (2006). Functional load in ESL pronunciation instruction: An empirical study. *System*, 34(4), 520–531.
17. Levis, J. M. (2005). Changing contexts and shifting paradigms in pronunciation teaching. *TESOL Quarterly*, 39(3), 369–377.
18. Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, 44(4), 412–446.
19. Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). *Teaching pronunciation: A course book and reference guide* (2nd ed.). Cambridge University Press.
20. Bradlow, A. R., Pisoni, D. B., Akahane-Yamada, R., & Tohkura, Y. (1997). Training Japanese listeners to identify English /r/ and /l/: Some effects of perceptual learning on speech production. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 101(4), 2299–2310.
21. Hardison, D. M. (2004). Generalization of computer-assisted prosody training: Quantitative and qualitative results. *Language Learning & Technology*, 8(1), 34–52.
22. Chun, D. M. (2002). *Discourse intonation in L2: From theory and research to practice*. John Benjamins.
23. Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford University Press.
24. Dörnyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 589–630). Blackwell.
25. Baker, A. (2014). Phonological training for EFL teachers: Addressing pronunciation challenges. *ELT Journal*, 68(2), 123–132.
26. Hansen, J. G. (2006). *Acquisition of non-native phonology: Linguistic constraints and social barriers*. Continuum.
27. Matsuda, A., & Friedrich, P. (2011). English as an international language: A curriculum project. *World Englishes*, 30(3), 332–344.
28. Foote, J. A., & McDonough, K. (2017). Using shadowing with mobile technology to improve L2 pronunciation. *Journal of Second Language Pronunciation*, 3(1), 34–56.
29. McCrocklin, S. M. (2016). Learner autonomy in pronunciation: The potential of automatic speech recognition. *System*, 57, 25–42.
30. Bai, B., & Yuan, R. (2019). EFL teachers' beliefs and practices about pronunciation teaching. *ELT Journal*, 73(2), 134–143.
31. Isaev, M. K. (2019). Teachers' cognitions about pronunciation pedagogy: A study in Kazakhstan. *Language Teaching Research*, 23(5), 634–656.

IMPROVING LANGUAGE LEARNING MATERIALS: WHY INNOVATION AND RELEVANCE MATTER IN ENGLISH TEACHING

Sarsekeyeva Dariga Serikovna

sarsekeyeva.d@bk.ru

Master student, M. Kozybayev NKU
Petrovavl, Kazakhstan

Annotation: In today's globalized world, proficiency in English is an essential skill. Effective English language learning requires the continuous updating and adaptation of teaching materials. This article examines the importance of innovation and relevance in English language learning materials. Various approaches are analyzed, such as Task-Based Language Teaching (TBLT), Communicative Language Teaching (CLT), Content and Language Integrated Learning (CLIL), Flipped Classroom, and Technology-Enhanced Language Learning (TELL), and their application in the modern educational process. The problems associated with the development and implementation of innovative materials are discussed, including high costs, the need for teacher training, and the digital divide. It is concluded that combining innovation and relevance in teaching materials is a necessary condition for increasing student motivation and effectively mastering the language.

Keywords: innovation, relevance, English language, teaching materials.

Аннотация: В современном глобализованном мире владение английским языком является важным навыком. Эффективное обучение английскому языку требует постоянного обновления и адаптации учебных материалов. В данной статье рассматривается важность инноваций и актуальности в учебных материалах для изучения английского языка. Анализируются различные подходы, такие как Task-Based Language Teaching (TBLT), Communicative Language Teaching (CLT), Content and Language Integrated Learning (CLIL), Flipped Classroom и Technology-Enhanced Language Learning (TELL), и их применение в современном образовательном процессе. Обсуждаются проблемы, связанные с разработкой и внедрением инновационных материалов, включая высокую стоимость, необходимость обучения преподавателей и цифровой разрыв. Делается вывод о том, что сочетание инноваций и актуальности в учебных материалах является необходимым условием для повышения мотивации студентов и эффективного освоения языка.

Ключевые слова: инновации, актуальность, английский язык, учебные материалы.

Аңдатпа: Қазіргі жаһандану заманында ағылшын тілін меңгеру маңызды дағды болып табылады. Ағылшын тілін тиімді оқыту оқу материалдарын үнемі жаңартуды және бейімдеуді талап етеді. Бұл мақалада ағылшын тілін оқытуға арналған оқу материалдарындағы инновациялар мен өзектіліктің маңыздылығы қарастырылады. Task-Based Language Teaching (TBLT), Communicative Language Teaching (CLT), Content and Language Integrated Learning (CLIL), Flipped Classroom және Technology-Enhanced Language Learning (TELL) сияқты әртүрлі тәсілдер және олардың қазіргі білім беру процесіндегі қолданылуы талданады. Инновациялық материалдарды әзірлеу және енгізумен байланысты мәселелер, соның ішінде жоғары құны, оқытушыларды оқыту қажеттілігі және цифрлық алшақтық талқыланады. Оқу материалдарындағы инновациялар мен өзектілікті біріктіру студенттердің ынтасын арттыру және тілді тиімді меңгеру үшін қажетті шарт болып табылады деген қорытынды жасалады.

Түйінді сөздер: инновациялар, өзектілік, ағылшын тілі, оқу материалдары.

Effective english language teaching requires not only qualified teachers and motivated students, but also modern, innovative and relevant teaching materials. The introduction of new approaches to the development and use of these materials is becoming a key factor in successful language acquisition in a dynamically changing world.

In this context, "teaching materials" refers to a wide range of resources used in the process of teaching english. These include not only traditional textbooks and workbooks, but also audio and video materials, interactive online platforms, mobile applications, authentic texts from the media and literature, as well as teacher-created handouts adapted to the specific needs of learners. It is important to note that the success of teaching materials is determined not only by their content, but also by the ways in which they are integrated into the learning process, as well as the teacher's ability to adapt them to different levels of preparation and learning styles of students.

The relevance of teaching materials means that they correspond to modern trends in language and culture, as well as the needs of learners in real-life situations. This involves using real-life texts and examples that reflect contemporary realities, including changes in language, culture and technology. The relevant materials of Zhenshan D., Alpeisova Sh.E. introduce students to contemporary slang, idioms and cultural features of the English-speaking world, and also provide them with the opportunity to apply the acquired knowledge and skills in practical situations, such as communicating with native speakers, participating in international projects and working in an international environment. Moreover, relevance implies taking into account the needs of the labor market and the requirements for proficiency in English in various professional fields [1]. In her article "Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching" (2003), M.Long emphasizes the importance of using "task-based language teaching" (TBLT) - an approach based on the performance of real tasks. TBLT assumes that students acquire language better when they focus on performing meaningful tasks that require the use of language in an authentic context. This involves creating or adapting learning materials that simulate real-life communication situations, such as writing an email, giving a presentation, participating in a debate, or developing a project [2].

J. Harmer in his book "The Practice of English Language Teaching" (2015) notes the importance of "authentic materials" - materials created not specifically for language teaching, but for native speakers. The use of newspaper articles, video clips, songs, podcasts and other authentic resources allows students to get acquainted with the real language, its nuances and cultural features. Harmer emphasizes that authentic materials increase students' motivation, make learning more interesting and help them develop listening and reading comprehension skills [3]. In his article Warschauer M. "CALL Principles: Towards a New Framework for Technology-Enhanced Language Learning" (2007), Mark Warschauer analyzes the impact of computer technology on language teaching. Warschauer emphasizes that "Computer-Assisted Language Learning" (CALL) is not just the use of computers in the classroom, but the development and use of interactive, multimedia and adaptive learning materials that allow students to learn at an individual pace and receive personalized feedback.

Modern CALL applications include online dictionaries, grammar trainers, interactive video lessons and platforms for communicating with native speakers [4].

Based on these studies, several key methods and approaches can be identified that are actively used in modern English language teaching and require constant improvement of teaching materials [5]:

1. Task-Based Language Teaching (TBLT): As mentioned above, TBLT involves the use of real tasks for language teaching. Teaching materials within TBLT should include a clear description of the task, the necessary language resources (vocabulary, grammatical structures, phrases) and criteria for assessing the task. An example would be developing a tourist brochure, writing a film review or organizing an online conference.

2. Communicative Language Teaching (CLT): CLT focuses on developing students' communicative skills. Teaching materials should be designed to create communicative situations in which students can use language to express themselves, share information, and solve problems. Role-plays, discussions, debates, and simulations are all effective CLT tools. It is important that the teaching materials are relevant and reflect current topics and issues that concern students.

3. Content and Language Integrated Learning (CLIL): CLIL involves teaching a subject (e.g. history, science, art) in English. Teaching materials should be tailored to the students' language proficiency and include both language and subject-specific tasks. CLIL allows students to develop language skills and deepen their knowledge in other areas at the same time, making learning more interesting and motivating.

4. Flipped Classroom: The "flipped classroom" is an approach in which students study theoretical material at home (e.g. by watching a video lesson or reading a text), and in class they complete practical tasks and work in groups. Flipped classroom learning materials should include short, informative video lessons, interactive self-assessment tasks, and classroom discussion materials. The teacher becomes a facilitator, helping students understand complex issues and apply their knowledge in practice.

5. Technology-Enhanced Language Learning (TELL): TELL uses computer technology to enhance the language learning process. Learning materials can include online dictionaries, interactive exercises, virtual labs, platforms for communicating with native speakers, and mobile apps. It is important that the learning materials are user-friendly, intuitive, and adaptive to different devices and operating systems.

In conclusion, the examination of the importance of innovation and relevance in English language learning materials underscores their critical role in the modern educational process. Traditional teaching methods focused on rote memorization and grammar exercises are giving way to more dynamic and interactive approaches that reflect the realities of the modern world and the needs of learners.

Task-Based Language Teaching, Communicative Language Teaching, Content and Language Integrated Learning, Flipped Classroom, and Technology-Enhanced Language Learning demonstrate how innovative methodologies, supported by relevant materials, can significantly increase motivation, engagement, and learning effectiveness.

Despite the certain challenges associated with developing and implementing new materials, their potential benefits for students and teachers outweigh the difficulties. Investing in modern educational resources, training teachers, and bridging the digital divide are essential steps towards creating a learning environment that maximizes the potential of each student and takes into account the latest trends in language, culture, and technology.

LIST OF REFERENCES:

1. Zhenshan D., AlpeisovaSh.E. Socio-economic development of rural areas of Kazakhstan. Problems of the agro-market. 2021; (1):147-154.
2. Pica TP. Second language acquisition and task-based language teaching. In: Nunan D, editor. Practical English language teaching. McGraw-Hill; 2003. p. 44-59.
3. Harmer J. The practice of English language teaching. Pearson Education Limited; 2015.
4. Warschauer M. CALL principles: Towards a new framework for technology-enhanced language learning. CALICO journal. 2007;24(3):581-596.
5. Richards JC, Rodgers TS. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press; 2014.

UDC 004.01:372.881.111.1

IRSTI 16.31.21

DOI 81.2 ENGL

TOOLS FOR AUTOMATIC VERIFICATION OF SCIENTIFIC TEXTS IN ENGLISH: AN OVERVIEW OF FOUR APPLICATIONS

Syrymbetova Dinara Serikovna

dinaras81@mail.ru

Umurzakova Togzhan Yessengaliyevna

suluayimau@mail.ru

Zhussupova Anar Ramazanovna

anarik1007@inbox.ru

Bexultanova Lyazzat Aidarkhanovna,

labeksultanova@mail.ru

Senior lecturers of the “Foreign languages” department,

NCJSC NKU named after M. Kozybaev,

Petropavlovsk, RK

Abstract: The article discusses modern neural network tools for rerouting and improving texts: Quillbot, Ginger, Linguix, and Grammarly. It compares their functionality, target audiences, features of use, and restrictions. The article discusses these systems’ potential in the educational and professional fields and their role in learning foreign languages.

Keywords: artificial intelligence, rewriting, Quillbot, Ginger, Grammarly, Linguix, neural networks.

Аңдатпа: Мақалада quillbot, Ginger, Linguix және Grammarly сияқты мәтіндерді қайта жазуға және жақсартуға арналған заманауи нейрондық желі құралдары қарастырылған. Олардың функционалдығына, мақсатты аудиторияларына, пайдалану ерекшеліктері мен шектеулеріне салыстырмалы талдау жүргізілді. Бұл жүйелердің білім беру және кәсіптік салалардағы әлеуеті, сондай-ақ олардың шет тілдерін үйренудегі рөлі талқыланады.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, қайта жазу, Quillbot, Ginger, Grammarly, Linguix, нейрондық желілер.

Аннотация: В статье рассматриваются современные нейросетевые инструменты для рерайта и улучшения текстов: Quillbot, Ginger, Linguix и Grammarly. Проведен сравнительный анализ их функционала, целевых аудиторий, особенностей использования и ограничений. Обсуждается потенциал данных систем в образовательной и профессиональной сферах, а также их роль в изучении иностранных языков.

Ключевые слова: искусственный интеллект, рерайтинг, Quillbot, Ginger, Grammarly, Linguix, нейросети.

With the development of artificial intelligence (AI) technologies, tools are actively appearing on the market aimed at automating and improving the quality of written speech. One of these areas is automated rewriting, as well as tools for correcting grammar, style, and text structure. This paper examines four popular solutions – Quillbot, Ginger, Linguix, and Grammarly – to identify their benefits, limitations, and optimal use cases.

1. Quillbot: artificial intelligence for rewriting and language practice

Quillbot is a multifunctional neural network focused on automatic paraphrasing of text. Thanks to the use of AI models, the tool allows you to keep the original meaning when changing the wording, and also includes functions for correcting grammar, expanding vocabulary, and even detecting plagiarism.

A feature of Quillbot is its attractiveness for different categories of users:

- 1) Writers and content creators who need to maintain a consistent style.
- 2) Students and faculty seeking to improve the quality of academic writing.
- 3) Foreign language learners, especially non-native English speakers

Quillbot supports the Russian language, which makes it accessible to a wide range of users in the post-Soviet space.

2. Ginger: Grammar checking and multi-platform

Ginger is an advanced AI tool for checking grammar and spelling in real time, with a focus on improving stylistics and expression. He suggests:

- 1) Creative paraphrase;
- 2) Real-time feedback;
- 3) Multilingual support;
- 4) Text-to-speech function;
- 5) Personalized learning.

Ginger is aimed at both professionals and students, and English learners as a second language. It is noted for its adaptability to dialects and speech features, making it useful in a global context. The main drawback is limited functionality in the free version and redundant editing suggestions.

3. Linguix: A complete solution for business and education

Linguix is positioned as a multifunctional written communication assistant designed for both individual and corporate use. Unlike competitors, Linguix offers:

- 1) Content Score;
- 2) Templates and labels;
- 3) Style Guides;

4) Team management and analytics.

Linguix's main advantage is its focus on the corporate sector, marketing, and customer teams. It provides support for multiple languages, although the implementation of multilingualism is inferior to competing solutions.

4. Grammarly: Leader among intelligent editors

Grammarly is one of the most famous platforms, combining tools for spell checking, punctuation, style, as well as text generation and tone analysis. It is integrated with multiple platforms (Google Docs, MS Office, browsers) and offers three levels of use:

- 1) Free - basic checks;
- 2) Premium - improving style, structure, and vocabulary;
- 3) Business - collaboration and corporate guides.

Grammarly is actively used in both educational and business environments. Support for mobile and desktop applications makes it a versatile solution.

5. Tool benchmarking

Criterion	Quillbot	Ginger	Linguix	Grammarly
Main focus	Rewright, language practice	Grammar, paraphrase	Business communication	Universal editor
Multilingualism	Partial (including Russian)	Yes (40 + languages)	Partially	Restricted (English)
Team support	No	No	Yes	Yes
Content Score	No	No	Yes	No
Dictionary extension	Yes	Yes	Yes	Yes
Unique features	Translator, plagiarism	Voice acting, ESL support	Templates, guides, controls	Text generation, tone analysis

Contemporary neural network applications like Quillbot, Ginger, Linguix, and Grammarly offer significant chances to enhance the quality of written content. The selection of a particular tool is based on the user's objectives: Quillbot is ideal for language practice and rewriting, Ginger focuses on grammar correction and is beneficial for ESL learners, Linguix is tailored for corporate environments, and Grammarly serves as a general tool for text enhancement. The future will see these tools being integrated into educational and corporate settings, as well as in daily communication, particularly given the globalization trend and the necessity for precise intercultural interactions.

REFERENCES:

1. Ginger Software – <https://www.gingersoftware.com/n>
2. Grammarly – <https://grammarly.com>
3. Linguix – <https://linguix.com/n>

UDC: 81-117

GRAMMAR LEARNING ACROSS AGE GROUPS: COGNITIVE AND METHODOLOGICAL PERSPECTIVES

Vatayeva Saadat Bektayevna

Saadatvataec@gmail.com

Master's student

M. Kozybayev NKU

Petropavlovsk, Kazakhstan

Аннотация: В статье рассматривается влияние возрастных когнитивных особенностей на процесс усвоения грамматики английского языка. Анализируются различия в восприятии и переработке грамматического материала детьми, подростками и взрослыми. Особое внимание уделено методическим подходам к обучению, соответствующим возрастным этапам.

Ключевые слова: Возрастные особенности, грамматика, когнитивное развитие, обучение иностранным языкам, восприятие, методика преподавания

Аңдатпа: Мақалада ағылшын тілінің грамматикасын меңгеруге жастағы когнитивтік ерекшеліктердің әсері қарастырылады. Түрлі жас топтарындағы студенттердің грамматикалық материалды қабылдауы мен өңдеу ерекшеліктері сипатталған.

Кілт сөздер: Жасерекшеліктері, грамматикасы, когнитивті дамуы, шеттілдері оқыту, қабылдау, оқыту әдістемесі

Abstract: The article explores how age-related cognitive characteristics influence the acquisition of English grammar. It examines differences in grammatical perception and processing among children, adolescents, and adults and teaches methods adapted to age-specific learning abilities.

Keywords: Age peculiarities, grammar, cognitive development, foreign language learning, perception, teaching methodology

One of the current problems of teaching English as a foreign language is the consideration of the age and cognitive characteristics of students. Age affects the mechanisms of perception, processing, and storage of information, which is directly reflected in the process of assimilation of grammatical material. As Vygotsky L.C. emphasizes in *Thinking and Speech*, the development of cognitive processes is related to forming internal speech structures necessary for grammatical analysis [1, p. 85].

Children between the ages of 6 and 11 are characterized by a predominance of involuntary attention, memory, and syncretic thinking. This explains their propensity for learning grammatical structures through play forms, song, and repetition. For example, the studies of Piaget J. indicate that before reaching the stage of specific operations (about 11 years), it is difficult for a child to operate abstract concepts to which grammar refers as a system of rules [2, p. 149]. Therefore, at this stage, grammar is better assimilated through rhythm, repetition, and visual images rather than through abstract explanation.

As learners transition into adolescence, their cognitive profile changes significantly. Logical thinking, the ability to analyze, and deduction develop. This allows for the application of grammatical rules and explanations and more traditional exercises. As noted by Lurie A.R., adolescents are capable of “indirect memorization,” in which language material is fixed through a system of significant associations [3, p. 60]. Thus, grammar is better learned when adolescents consciously apply structures in various contexts, such as dialogues or written tasks relevant to their interests.

Adult learners, in turn, demonstrate a qualitatively different cognitive approach to language acquisition. The ability to analyze one’s own thinking processes (metacognition) is well-developed, enabling adult students to take a deliberate and structured approach to grammar as a system. Y.A. Zimnyaya’s work confirms this: “Adult student has self-control skills that allow him to build up strategies of grammatical learning” [4, p. 103]. They often require not only clarity on how a rule works, but also on why it works in a particular way. This allows for the use of inductive methods, where rules are formed by analyzing examples.

These age-related distinctions naturally call for differentiated methodological approaches. For younger schoolchildren, the most effective techniques include gaming technologies, the TPR (Total Physical Response) method, and the use of visual supports. With adolescents, a combination of communicative and grammar-translation methods tends to yield better results. Adults benefit from an analytical approach and inductive learning strategies. E.P. Shubin notes that the application of age-specific strategies increases the efficiency of learning by 30–40% compared to universal methods [5, p. 42].

A particularly important consideration is the age-related ability to understand complex grammatical categories, such as tense, aspect, and modality. These require advanced levels of abstract thinking. Younger children often confuse tenses and modal forms when they are presented without context. In contrast, adolescents begin to understand how grammatical forms relate to communicative functions. Experiments in Moscow schools support the idea that contextual and situational learning enhances grammatical understanding in this age group [6].

The depth of grammar mastery directly correlates with cognitive maturity. In young learners, grammatical forms are often assimilated mechanically, without awareness of internal logic. For example, the structure “He is playing” may be perceived as a whole, without analysis of its components. In this context, rhythmic and repetitive patterns play an essential role in memory and recall. As learners grow, they begin to recognize the structure and function of sentences. However, without sufficient motivation or with negative prior experience, they may formally memorize rules without being able to use them in speech. Thus, it becomes important to combine rule explanation with meaningful practice in contexts that are engaging and relevant to teenagers.

Adult students, on the other hand, demand logic and systematization. They ask not only how a grammatical form is used, but also why it is chosen over another. For instance, when exploring the Perfect tenses, an adult student may inquire about the

difference between Present Perfect and Past Simple in a specific communicative situation. This creates an excellent opportunity for inductive learning, encouraging students to formulate their own rules based on example analysis.

Grammatical errors also show age-related patterns. Young children frequently omit auxiliary verbs and articles, often because such elements are absent or unclear in their native language. Adolescents more often demonstrate interference errors, applying native language patterns to English grammar. Adults, in contrast, are prone to hypercorrection and overcomplication [6].

Each age group encounters specific grammatical difficulties and requires tailored support. For children, the main challenge lies in mastering function words that lack concrete meaning. Here, visual aids, interactive games, and storytelling (“grammatical tales”) prove especially helpful. Teenagers often struggle with tense agreement and complex sentence construction. Contextual exercises—dialogues, comics, and role-plays—integrate grammar into real-life communication and offer effective solutions. Adults may overanalyze or experience native language interference. Teachers should aim to balance analytic explanation with communicative practice to reinforce learning.

Motivation significantly influences grammar acquisition and varies across age groups. Young learners are primarily motivated by external stimuli such as encouragement, play, and engaging activities. In adolescence, motivation becomes more internal, linked to self-image and the desire for peer recognition. Adults, on the other hand, are often driven by personal or professional objectives. The emotional attitude toward learning plays a crucial role in the effectiveness of grammar assimilation, especially given that grammar is frequently seen as complex or uninteresting. A positive emotional connection to the material can greatly enhance learning outcomes.

Developers of educational materials and teachers alike must account for the cognitive and motivational characteristics of each age group. Effective materials consider memory capacity, abstract reasoning, emotional preferences, and types of motivation. For instance, EMC “Spotlight” for grades 2–4 uses songs, rhymes, and illustrations, while “Solutions” for middle school includes systematizing exercises and self-check tasks. Adult courses often include detailed grammatical explanations and diagrams to support conscious learning.

In conclusion, age-related cognitive characteristics do not merely influence the rate of grammar acquisition—they define the very mechanisms by which grammar is learned. A skilled teacher knows how to adapt grammatical material to fit the learner’s cognitive stage without compromising academic rigor. This methodological flexibility is a key to transforming grammar from a source of fear into a tool for confident and effective communication.

REFERENCES:

1. Vygotsky L.S. Thinking and speech. - M.: Pedagogy, 1982. - 352 p.
2. J. Piaget. Psychology of Intelligence. - SpB.: Peter, 2001. - 256 p.
3. Luria A.R. Language and consciousness. - M.: Изд-во MGU, 1974. - 336 p.

4. Zimnyaya I.A. Psychology of teaching foreign languages in school. - M.: Enlightenment, 2001. - 222 p.
5. Shubin E. P. Methods of formation of grammatical skills in foreign language teaching // Modern problems of science and education. - 2020. - 6. - С. 41-44.
6. Psychological aspects of learning English grammar // Symbol of science. - 2016. - 12-2.

ӘӨЖ 30.428

ҚАЗАҚ ТІЛІН ГЕЙМИФИКАЦИЯ ӘДІСТЕМЕСІ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТИІМДІЛІГІ

Ағабек Фатима Амиржанқызы

agfa1906@mail.ru

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университетінің
6B011707-Қазақ тілі мен әдебиеті БББ-ның 4 курс студенті
Көкшетау, Қазақстан

Аңдатпа: Геймификация, яғни ойын элементтерін оқу процесіне енгізу, оқушылардың мотивациясын арттыру, оқыту әдістерін жаңарту және сабақтардың интерактивтілігін күшейту үшін пайдаланылатын әдіс болып табылады. Зерттеу барысында геймификацияның білім беру саласындағы, әсіресе қазақ тілін үйретудегі рөлі мен оның тілдік дағдыларды дамытудағы тиімділігі қарастырылған. Сонымен қатар, геймификацияны енгізу үшін қажетті стратегиялар мен әдістемелердің маңыздылығы айқындалған.

Кілт сөздер: геймификация әдістемесі, ойын элементтері, мотивация, инновациялық әдістер, тілдік дағдылар, интерактивті сабақ, платформалар.

Аннотация: Геймификация, то есть метод, используемый для включения игровых элементов в учебный процесс, повышения мотивации учащихся, обновления методов обучения и усиления интерактивности уроков. В исследовании рассматривается роль геймификации в образовании, особенно в обучении казахскому языку, и ее эффективность в развитии языковых навыков. Кроме того, определена важность стратегий и методологий, необходимых для внедрения геймификации.

Ключевые слова: методология геймификации, элементы игры, мотивация, инновационные методы, языковые навыки, интерактивный урок, платформы.

Abstract: Gamification, that is, the introduction of game elements into the educational process, is a method used to increase the motivation of students, update teaching methods and strengthen the interactivity of classes. The study examines the role of gamification in the field of education, especially in teaching the Kazakh language, and its effectiveness in the development of language skills. In addition, the importance of the strategies and methodologies necessary for the implementation of gamification is highlighted.

Key words: gamification methodology, game elements, motivation, innovative methods, language skills, interactive lesson, platforms.

Қазақстанның мемлекеттік саясатындағы білім мен ғылым ұлттық басымдық ретінде қарастырылады. Бұл олардың қоғам мен мемлекеттің болашағы үшін маңызды рөл атқаратынын көрсетеді. Елде жүзеге асырылып жатқан реформалар білім беру жүйесінің әлеуетін сақтап, оны одан әрі жетілдіруге жағдай жасайды. Білім берудің бәсекеге қабілетті жаңа ұлттық моделін қалыптастыруда стратегиялық бағыттар айқындалған. Олар – зияткер

ұлт қалыптастыру, халықаралық стандарттарға бейімделу, әлемдік білім кеңістігіне ену және білім сапасын арттыру.

Жалпы білім беру ұйымдарының тиімді дамуы – жаңа идеялар мен тәсілдерсіз, инновациялық модельдер мен заманауи педагогикалық технологияларсыз мүмкін емес. Бұл – тек ғалымдар мен ұстаздардың ғана емес, сонымен қатар оқушылар, ата-аналар және бүкіл білім беру қауымдастығының бірлескен жұмысының нәтижесі. Жаңашыл тәжірибе жасау, тиімді шешімдер табу – инновациялық және эксперименттік қызмет барысында жүзеге асады.

Интерактивті танымдық іс-әрекетке қатысу зерттеу мәдениетін қалыптастырады. Бұл – педагогикалық құбылыстар мен процестерді түсініп, заңдылықтарды саралап, теориялар мен гипотезалар жасауға жетелейді. Осындай әрекеттер негізінде мұғалім өз жұмысын жаңаша, инновациялық бағытта қайта құрады. Бұл үдеріс педагогтың көзқарасы мен құндылықтарын қайта қарап, жаңа бағдарға көшуін талап етеді.

Білім беру саласында инновациялық әдістерді қолдану қажеттілігі күн санап артуда. Заманауи білім беру жүйесі оқушыларды қызықтыруға, олардың оқу мотивациясын арттыруға бағытталған тәсілдерге басымдық беріп отыр. Орта білім мазмұнын жаңартудың өзекті бағыттарының бірі – білім беруді геймификациялау. Геймификация дегеніміз – оқу барысында ойын тәсілдерін қолдану арқылы оқушылардың белсенділігін арттыру, оқу тәжірибесін түрлендіру және қызығушылықты күшейту. Бұл тәсіл ойыннан тыс жағдайларда да қолданылады және тәжірибе көрсеткендей, оның көмегімен білім беру үдерісінің тиімділігін едәуір жақсартуға болады. Қазіргі мектептің мақсаты – оқу процесін белсенді етіп, оқушыларды барынша қызықтыра отырып, сапалы білім беру. Осы орайда геймификация элементтері үлкен рөл атқарады.

«Геймификация» (ағылшын тілінен gamification - геймизация) - бұл қолданбалы бағдарламалық қамтамасыз ету мен веб-сайттарда компьютерлік ойындарға тән тәсілдерді пайдалану арқылы қолданушылар мен тұтынушыларды тартып, оларды нақты тапсырмаларды шешуге, өнімдер мен қызметтерді пайдалануға ынталандыру [1, б. 3]. Геймификация – интерактивті оқытудың тиімді құралы ретінде қазіргі заманғы мұғалімнің шығармашылық жұмысында маңызды орын алады. Бұл әдістеме оқушылардың қабілеттерін ашуға, олардың мүмкіндіктерін заманауи білім беру талаптарына сай жүзеге асыруға жағдай жасайды.

Д. И. Пивнев пен А. В. Касаткиннің айтуынша, «2017 жылға қарай геймификация (gamification – ағылш.) түсініксіз, белгісіз ұғымнан тұрақты, формализденген әдіске айналды, бұл әдіс адам факторымен байланысты әртүрлі салаларда тиімділік көрсеткіштерін арттыруға бағытталған», оның ішінде білім беру саласында да қолданылады [2, б. 77].

Білім берудегі геймификацияның рөліне тоқталатын болсақ, Луис де Маркос оны «бүкіл әлем бойынша педагогтар жиі қолданатын стратегиялардың бірі», - деп, ал А. Широколобова [3, б. 104] «Оқытудағы геймификация, білім беру процесінде қойылған мақсаттарға жетуді жеңілдетеді», - деп айтқан.

Геймификация білім берудегі ең тиімді инновациялық әдістердің бірі ретінде қабылдануда. Ойын элементтерін қолдану арқылы оқу процесі жеңілдеп, оқушылардың оқу мотивациясы артады. Дегенмен, геймификацияны тиімді қолдану үшін нақты стратегиялар мен әдістемелер қажет, себебі оны дұрыс қолданбау кейбір кемшіліктерге әкелуі мүмкін. Болашақта технологиялардың дамуы геймификацияның жаңа мүмкіндіктерін ашып, оны білім берудің ажырамас бөлігіне айналдырады.

Геймификация әдісін дұрыс және тиімді қолдану үшін төмендегідей шаралар ескерілуі тиіс:

1. Оқу мақсаттарын анықтау

Геймификацияны енгізбес бұрын, оқу мақсаттарын нақты және айқын анықтау қажет. Ойын элементтерін қолдана отырып, қандай білім мен дағдыларды дамыту керектігін түсіну маңызды. Оқу бағдарламасы мен оқу мақсаттарына сәйкес келетін ойын элементтерін таңдау, геймификацияның тиімділігін арттырады.

2. Ойын жүйесін дұрыс құру

Геймификацияның сәтті болуы ойын жүйесін қалай құратыныңызға тікелей байланысты. Төменде әсер ететін факторлар берілген:

- Жетістіктер мен деңгейлер – оқушылар әртүрлі деңгейлерді өтіп, жетістіктерге жетуі үшін біртіндеп қиындатылған тапсырмаларды орындауы қажет.

- Қол жетімді мақсаттар – мақсаттар шынайы, қол жетімді және айқын болуы керек, себебі оқушылардың мотивациясы орындалмайтын мақсаттар болған жағдайда тез жоғалады.

- Марапаттау жүйесі – әрбір жетістікке байланысты марапат беру жүйесі ойластырылуы тиіс. Марапаттар материалдық емес болуы мүмкін, мысалы, виртуалды медальдар, дәрежелер немесе белгілі бір артықшылықтар.

3. Әлеуметтік өзара әрекет

Геймификация оқушылар арасындағы әлеуметтік байланысты нығайту үшін қолданылады. Топтық жұмыстар, командалық ойындар ұйымдастыру, оқушылардың өзара қарым-қатынасын арттырады. Бұл оларды ынтымақтастыққа, бір-бірімен пікір алмасуға, проблемаларды бірге шешуге үйретеді.

4. Кері байланыс

Геймификацияның тиімділігін арттыру үшін оқушыларға жедел әрі нақты кері байланыс беру маңызды. Ойын барысында оқушылар өз нәтижелерін көріп, жетістіктері мен қателіктерін талдай алады. Кері байланыс, оқушылардың оқудан алған тәжірибесін нығайтуға көмектеседі.

5. Оқушылардың қызығушылығын ескеру

Оқушылардың қызығушылығын ескере отырып, геймификация элементтерін таңдаған жөн. Оқушыларға таныс әрі қызықты ойындарды, тапсырмаларды енгізу, олардың оқу мотивациясын арттырады. Оқушылардың қызығушылығына сәйкес келмейтін элементтерді қолдану, оқу процесін қызықсыз етеді.

6. Үздіксіз даму және жаңарту

Геймификация процесі тұрақты дамуды және жаңартуды талап етеді. Ойын элементтері біртіндеп жетілдіріліп, оқушылардың жетістіктеріне қарай күрделеніп отыруы тиіс. Бұл үнемі өзгеріп отыратын білім беру ортасында геймификацияның өзектілігін сақтайды.

Қазақ тілін үйретуде геймификацияны қолдану оқыту процесін анағұрлым тиімді әрі қызықты етуге мүмкіндік береді. Геймификацияның ойын элементтерін қолдану арқылы тіл үйренуді жеңілдетуге, оқушылардың мотивациясын арттыруға және тілді терең меңгеруге көмектеседі. Бұл әдісті қолдану мынадай жетістіктерге әкеледі: геймификацияның негізгі жетістіктерінің бірі – оқушылардың мотивациясын арттыру. Ойын элементтерін қосу, жетістіктер жүйесі, марапаттар беру сияқты әдістер оқушыларды белсенді қатысуға итермелейді. Мысалы, балл жинау, дәрежелер алу, топтық жарыстар оқушылардың қазақ тілін үйренуге қызығушылығын оятады. Тапсырмаларды орындаған сайын алған марапаттар оқушыға қол жеткізген жетістіктерін сезінуге мүмкіндік береді;

Геймификация қазақ тілін үйрету кезінде тілдік дағдыларды (сөйлеу, тыңдау, жазу, оқу) тереңірек меңгеруге ықпал етеді. Оқушылар ойын барысында тапсырмаларды орындап, сұрақтарға жауап беру арқылы өз дағдыларын жетілдіреді. Мысалы, диалогқа қатысып, қазақ тілінде сөйлеу арқылы олар сөйлеу дағдыларын жақсартыады, ал викториналар мен жазбаша тапсырмалар арқылы жазу және оқу дағдыларын дамытады;

Ойын элементтері сабақтарды қызықты етіп, оқыту процесін жеңілдетеді. Ойындар арқылы грамматикалық ережелерді түсіндіру, жаңа сөздерді меңгеру немесе сөйлем құрау процесі дәстүрлі әдістерге қарағанда жеңіл қабылданады. Мысалы, қазақ тіліндегі жаңа сөздерді үйрету үшін сөздік ойындар ұйымдастыру оқушыларға сөздердің мағынасын есте сақтауға көмектеседі;

Геймификация оқушыларға қателіктерін қайталауға және оларды түзетуге мүмкіндік береді. Ойын барысында қателескен оқушы қателікті қайталамай, дұрыс жауап беру жолын іздейді. Бұл тәсіл оларды қателіктерден сабақ алуға, өз біліміне сыни тұрғыдан қарауға үйретеді. Қателік жасаудан қорықпай, керісінше, олардан үйренуге ынталандырады;

Геймификация арқылы әрбір оқушының деңгейіне сай тапсырмалар беруге болады. Бұл оқыту процесін жекелендіріп, әр оқушының жеке қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Қазақ тілін үйренуде әр оқушының қарқыны әртүрлі болуы мүмкін, сондықтан ойындар арқылы олардың қабілеттерін анықтап, соған сай тапсырмалар ұсынуға болады;

Топтық ойындар мен жарыстар оқушылар арасындағы ынтымақтастықты дамытып, тіл үйрену процесінде бір-біріне көмек көрсетуге ықпал етеді. Топтық жұмыс қазақ тілінде еркін сөйлеу мен қарым-қатынас жасауға үйретеді. Оқушылар бірге тапсырмаларды орындап, бір-бірімен тәжірибе алмасады, бұл олардың әлеуметтік дағдыларын жетілдіреді;

Геймификация сабаққа белсенді қатысуды арттырады. Оқушылар тапсырмаларды орындау, ойынға қатысу барысында қазақ тілін қолдану

қажеттілігін сезінеді. Бұл белсенділік олардың тілдік дағдыларын жетілдіруге, сөйлеу тілін дамытуға көмектеседі;

Ойын элементтері арқылы жаңа мәліметтерді есте сақтау жеңілдейді. Қазақ тіліндегі жаңа сөздер мен ережелерді ойын барысында меңгеру оларды есте сақтау процесін жылдамдатады. Мысалы, түрлі викториналар, сөздік ойындар оқушыларға қазақ тіліндегі сөздерді есте сақтауға және қолдануға мүмкіндік береді;

Геймификация оқушылар арасында бәсекелестік рухын қалыптастырады. Ойындар мен жарыстар оқушыларды бір-бірімен жарысып, үздік болуға ынталандырады. Мысалы, қазақ тілінен викториналар мен топтық жарыстар арқылы оқушылардың қазақ тілін жетік меңгеруін ынталандыруға болады;

Геймификацияны қолдану сабақ құрылымын өзгертеді. Ойын элементтері сабақты дәстүрлі лекция түрінен интерактивті формаға айналдырады, бұл оқушылардың сабаққа белсенді қатысуына ықпал етеді. Сабақтар ойын түрінде өтуі мүмкін, бұл оқушылардың тілді меңгеру процесін қызықты ете отырып, сабақтан тыс уақытта да қазақ тілін үйренуге ынталандырады.

Қазақ тілін үйретуде геймификацияны қолдану көптеген жетістіктерге әкеледі: оқушылардың мотивациясы артып, оқу процесі жеңілдейді, тілдік дағдылар тереңірек меңгеріледі, және оқыту әдістері интерактивті бола түседі. Геймификацияның артықшылықтары оқушыларға қазақ тілін үйренуді қызықты әрі тиімді етіп, олардың сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Осының нәтижесінде, қазақ тілін үйрену процесі жеңіл әрі қызықты болады.

Сөзіміз дәйекті болуы үшін мысал келтірсек. «Қазақ тілі» сабағынан «Етістіктер» тақырыбын алып, ойын технологиясы мен геймификация үлгілерін жасап көрейік. Ойын технологиясымен «Етістік» грамматикалық тақырыбын түрлендіру үшін «Таймлайн» әдісін қолдануға болады. Бұл ойын етістіктің шақтарын бекіту үшін арналған карталық ойын. Шақтық категориядағы етістік жазылған карталар таратылып, оқушылар берілген сөзді пайдаланып оқиға желісін құрады. Ойын соңында оқушылардың өз ойынан құрастырған әңгімесі жарыққа келеді. Ал геймификациямен осы тақырыпты өткізетін болсақ танымал «Wordwall», «Learning apps», «Kahoot» платформаларынан басқа «Gamekit», «Gennialy», «Umoigra» сервистерін пайдалануға болады. Бұл арқылы оқушылар тек қана грамматикалық ережені бекітіп қана қоймай, өздерінің фантазиясын, аналитикалық және коммуникациялық дағдысын дамытады.

Қазақ тілі сабағында ойын сабақтарын ұйымдастыру үшін көптеген заманауи интернет платформаларын қолдануға болады. Мұндай платформалар сабақты жеңіл, қызықты әрі тиімді өткізуге мүмкіндік береді. Соның ішінде әлем мұғалімдері жоғары бағалаған бірқатар танымал онлайн құралдарға тоқтала кетсек:

Дәстүрлі оқыту жаттығуларының орнына оқушыларға интерактивті ойындар мен тапсырмаларды ұсынуға болады. Мысалы, етістіктің келер шақ категориясын өту барысында оқушылардың шақ түрлерін ажырата отырып, бекітуге берілген тапсырмаларды «Joyteka.com» сервисі арқылы «квест»

түріндегі ойынмен орындауға болады. Бұл сервистің көмегімен оқу үрдісін қызықты әрі танымды жүргізіп қана қоймай, оқушылардың білімін бірден тексеру мүмкіндігін аласыз. Толығырақ айтқанда, бұл платформа мұғалімдерге арналған кешенді білім беру платформасы.

«*WordWall.net*» платформасын пайдалану өте жеңіл. Бұл платформа интерактивті тақтамен де, жеке компьютерде де жұмыс істеуге қолайлы. Арнайы білім мен дағдыны талап етпей-ақ, түрлі жаттығуларды жасауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, суреттер мен тесттерді қолдана отырып, сабаққа көрнекілік қосып, тапсырмаларды қызықты етіп дайындауға болады.

«*Educaplay.com*» — түрлі ойын тапсырмалары мен жаттығулар құрастыруға арналған платформа. Бұл сайт бұрыннан таныс LearningApps платформасына ұқсас. Мұнда интерактивті карталар, ребустар, сөзжұмбақтар, викториналар, тесттер және интерактивті диктанттар жасауға болады. Мұның барлығы тегін әрі шектеусіз қолжетімді.

Оқушылар өтілген тақырып бойынша жарыстарға немесе турнирлерге қатыса алады. Бұл олардың білім деңгейін көтеруге ғана емес, сонымен бірге командалық рухты және қысым жағдайында жұмыс істеу қабілетін дамытуға көмектеседі. Мысалы, сабақтың қорытынды кезеңінде, «*Bamboozle*» платформасын қолдануға болады. Бұл – дайын ойын шаблондары жүктелген арнайы платформа. Платформаны қолдану арқылы топқа бөлінген оқушылардың білімін викторина сайысы арқылы тексеруге болады. Сабақты ойын түрінде қорытындылау арқылы мұғалімнің басқарушылық рөлі азайып, оқушылардың серіктестікке, ынтымақтастыққа және бірлесе жұмыс істеуге деген қызығушылығы артады.

«*Genial.ly*» платформасы – қазақ тілі сабағында жаңа тақырыпты түсіндіруде өте тиімді құрал. Бұл платформада презентациялар, инфографика, интерактивті суреттер, бейнепрезентациялар, викториналар мен ойындар жасауға болады. Сабақты қызықты әрі мазмұнды өткізудің бірден-бір жолы осы платформа десек болады. Мұнда түрлі шаблондар мен үлгілер бар, қалағаныңызды таңдап алып, дайын мазмұнмен жұмыс істеуге өте қолайлы.

Қорыта келгенде кез келген мұғалімнің басты мақсаты – оқушыларға сапалы білім беру, олардың жан-жақты дамуына жағдай жасау және оқуға деген ынтасын ояту. Сабақта геймификация әдістемесін, сондай-ақ жоғарыда аталған заманауи онлайн платформаларды пайдалану – осы мақсаттарға сапалы түрде жетудің тиімді жолы. Сондықтан бұл әдісті жан-жақты зерттеу және оны оқу үдерісіне бейімдеу өзекті болып қала береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Артамонова В. В. XXI ғасырда геймификация тұжырымдамасын дамыту / В. В. Артамонова // Тарихи және әлеуметтік-білім беру ойы. Шығ. No 2 (2). 2018. – 5 б.
2. Пивнев Д. И., Касаткина А. В. Роль игрофикации в образовании: опыт создания игрового модуля // Гуманитарная информатика. 2017. – 96 б.
3. Широколобова А. Г. Геймификация в условиях цифровой трансформации образования // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2022.

**ЧТЕНИЕ С ПОНИМАНИЕМ: РАЗВИТИЕ ГРАМОТНОСТИ ЧТЕНИЯ
ЧЕРЕЗ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ, ВКЛЮЧАЯ
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ
(из опыта работы учителя)**

Адилова Кристина Викторовна

kristivoz@mail.ru

Учитель русского языка и литературы КГУ «Средняя школа № 21»
Петропавловск, Казахстан

Аннотация: в данной статье рассматриваются инновационные подходы к развитию грамотности чтения среди школьников с акцентом на применение эффективных педагогических методов и технологий искусственного интеллекта. Особое внимание уделено интерактивным формам обучения, цифровым платформам и адаптивным образовательным сервисам, позволяющим персонализировать процесс обучения. Анализируются возможности использования ИИ для диагностики уровня читательской грамотности, формирования индивидуальных траекторий обучения и повышения мотивации учащихся. Представлены примеры практического внедрения цифровых решений на уроках русского языка и литературы. В статье подчеркивается значимость сочетания традиционных и инновационных инструментов как условия формирования читательской компетенции в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: грамотность чтения, методы, приемы, искусственный интеллект, учащиеся, анализ, текст

Аңдатпа: Бұл мақалада жасанды интеллекттің тиімді педагогикалық әдістері мен технологияларын қолдануға баса назар аударып, оқушылар арасында оқу сауаттылығын дамытудың инновациялық тәсілдері қарастырылады. Оқытудың интерактивті түрлеріне, цифрлық платформаларға және оқу процесін жекелендіруге мүмкіндік беретін бейімделген білім беру қызметтеріне ерекше назар аударылады. Оқу сауаттылығы деңгейін диагностикалау, оқытудың жеке траекторияларын қалыптастыру және оқушылардың ынтасын арттыру үшін АИ қолдану мүмкіндіктері талданады. Орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында цифрлық шешімдерді іс жүзінде енгізу мысалдары келтірілген. Мақалада білім берудің цифрлық трансформациясы жағдайында оқырман құзыреттілігін қалыптастыру шарты ретінде дәстүрлі және инновациялық құралдарды біріктірудің маңыздылығы атап көрсетілген.

Түйінді сөздер: оқу сауаттылығы, әдістері, әдістері, жасанды интеллект, оқушылар, талдау, Мәтін

Abstract: This article examines innovative approaches to the development of reading literacy among schoolchildren with an emphasis on the use of effective pedagogical methods and artificial intelligence technologies. Special attention is paid to interactive forms of learning, digital platforms and adaptive educational services that allow to personalize the learning process. The possibilities of using AI to diagnose the level of reading literacy, form individual learning trajectories and increase student motivation are analyzed. Examples of practical implementation of digital solutions in Russian language and literature lessons are presented. The article highlights the importance of combining traditional and innovative tools as a condition for the formation of reading competence in the context of digital transformation of education.

Keywords: reading literacy, methods, techniques, artificial intelligence, students, analysis, text

На сегодняшний день перед учителем языковой дисциплины стоит главная задача: повышения грамотности чтения у учащихся. Эта задача становится особенно актуальной в условиях быстрого технологического прогресса и разнообразия источников информации. На уроках русского языка и литературы мы можем и должны применять различные методы, которые способствуют развитию грамотности чтения у школьников, формируют их умение правильно воспринимать и осмысленно анализировать текст.

Почему грамотность чтения важна? Чтение — это основа для развития интеллектуальных способностей, критического мышления, а также воспитания культуры речи и навыков письменной коммуникации. Без высокого уровня грамотности чтения учащийся не сможет полностью усвоить материал, не сможет качественно анализировать тексты и строить на основе их понимания аргументацию.

Для повышения грамотности чтения я применяю в своей практике разнообразные методы и приёмы, которые развивают у школьников способность к глубокой работе с текстами. Остановлюсь подробнее на некоторых из них.

Один из самых эффективных методов на уроках литературы и русского языка — это метод «Экспертиза текста», составленная в вопросно-ответной форме. Ученики в парах, группах или самостоятельно (на усмотрение учителя) составляют вопросы по прочитанному, прослушанному, или просмотренному тексту. Вопросы задаются по шаблону, как для общего понимания содержания, так и для осознания скрытого смысла текста. Далее ребята сдают свои вопросы учителю, который перемешивает и раздает их назад классу. Таким образом, учащиеся отвечают на вопросы одноклассника. Если ребенок не изучил текст, то и выполнить задание не сможет.

Примерные вопросы:

Назначение	Вопросы
Вопросы для общего понимания текста	Кто является главным героем произведения?
	Где и когда происходит действие текста?
	Какое событие является центральным в произведении?
	Какую роль в произведении играет место действия?
Вопросы для анализа персонажей	Какие черты характера проявляются у главного героя?
	Как изменяется герой на протяжении произведения?
	Чем можно охарактеризовать отношения между героями?
	Какие поступки героя показывают его внутренний конфликт?
	Каковы мотивы поведения персонажей?
	Какие качества автора автор считает важными для героя?

Вопросы для анализа языка и стиля	Какие средства выразительности использует автор? Какие образы (метафоры, эпитеты) встречаются в тексте? Как автор использует диалоги? Что они раскрывают о персонажах? Какие стилистические особенности делает автор в тексте? Как это влияет на восприятие произведения?
Вопросы для выявления темы и идеи произведения	Какова главная тема произведения? Как автор через сюжет и персонажей раскрывает основные идеи текста? С какой целью автор использует исторический контекст (если он есть)?
Вопросы для анализа сюжета	Каково начало, развитие и завершение событий? Как возникает и развивается конфликт в произведении? Что происходит с героями в кульминационный момент? Какова роль поворота сюжета или неожиданного конца? Чем отличается начало и конец произведения? Как изменились герои или ситуация?
Вопросы для анализа символики и образов	Какие символы использует автор в произведении? Что может означать тот или иной образ? Какие цвета, звуки или другие детали создают определённое настроение в произведении? Как автор использует природу для выражения мыслей и чувств героев?
Вопросы для анализа композиции	Как построен текст: линейно или с использованием параллельных сюжетных линий? Почему автор начинает и заканчивает произведение именно так? Каково значение эпилога или пролога (если они есть)?
Вопросы для критического восприятия	Что вас впечатлило в произведении больше всего? Какие вопросы остались после прочтения? Как бы вы поступили на месте главного героя? Каковы достоинства и недостатки персонажей с вашей точки зрения? В чем вы видите глубокую мысль произведения?

Эти вопросы можно адаптировать в зависимости от конкретного произведения, уровня подготовки учащихся и цели урока. Задавая вопросы по прочитанному тексту, ученик лучше понимает сюжет, выявляет основные идеи, мотивы поступков героев, контекст произведения. Вопросы помогают развить у детей аналитические навыки и критическое мышление.

Прием «5-5-1»

Эффективный прием для развития навыка поиска ключевых слов в тексте. Ключевые слова помогают видеть последовательную структуру в содержании

текста: понимать тему, идею, извлекать второстепенную информацию. Если текст излагается своими словами, то это главный показатель того, что произошло понимание текста и его переработка. Прием «5-5-1» направлен на исследование аналитико-синтетической деятельности учащихся, их умения обобщать. Он выявляет логичность рассуждений, правильность и обоснованность обобщений. Суть его заключается в том, чтобы найти, связать и обобщить ключевые слова. Инструкция:

- прочитайте текст;
- выберите в тексте 5 ключевых предложений, подчеркните их;
- выпишите 5 ключевых слов из выбранных предложений и расположите данные слова в той же последовательности, что и в тексте;
- подберите 1 главное слово, обобщающее смысл ключевых слов, или из 5 выберите 1 главное; обоснуйте свой выбор;
- передайте содержание текста на основе ключевых слов.

Этот прием можно использовать как при групповой, так и индивидуальной работе. Для повышения интереса к работе иногда я использовала игровые элементы: например, соревнования на скорость и точность выделения ключевых слов или творческие задания по составлению заголовков на основе выделенных слов. Прием «5.5.1» показал свою эффективность в развитии навыков осмысленного чтения и анализа текста у учащихся. При регулярной работе с данным приемом у учащихся формируется навык вычленения главных слов, которые передают содержание всего текста.

Использование искусственного интеллекта: нейросети, chatgpt, цифровые платформы.

Учащимся очень нравится работать на цифровых площадках. Это вызывает интерес к выполнению задания.

Остановлюсь на одном приложении от «Яндекса», работающее на основе нейросети YandexGPT или YaGPT – <https://shdevrum.ai/> (шедеврум). Данная нейросеть умеет генерировать текст, изображения и видео на основе запросов пользователей. Генерации происходят методом каскадной диффузии: сначала генерируются 4 варианта изображения, после выбора подходящего и публикации пользователем изображение поэтапно улучшается и приобретает большую детализацию. Чтобы сеть создала нужное ему изображение, учащемуся необходимо направить верный запрос. Запрос учащиеся формируют на основе деталей, представленных в тексте. Учащимся нравится работать с этим приложением, оно помогает выразить воображенную картинку согласно тексту. Если учащиеся делают запрос по герою текста, то применяем еще и приложение <https://www.d-id.com/>, который оживляет образ. Учащиеся таким образом пропускают интерпретацию текста через своего персонажа. Пример работы учащихся <https://drive.google.com/drive/folders/1xcM6CVYOV7VTxc-GYD1RVCOISSdvX4Zl>

Таким образом, повышение грамотности чтения на уроках русского языка и литературы — это комплексная задача, которая требует использования различных методов и подходов. Я рассказала только о нескольких из эффективных методов и приемов. Их применение на своих уроках не только помогает школьникам лучше воспринимать текст, но и развивает их критическое мышление, аналитические способности, способность аргументировать и высказывать свою точку зрения. Главное — помнить, что грамотность чтения лежит в основе всех других учебных достижений и является важнейшим навыком для успешного развития личности.

UDC 372.881.111.1

DEVELOPING AND IMPLEMENTING EDUCATIONAL TRAJECTORIES FOR OUT-OF-CLASS WORK IN EFL TEACHING

Айтмурза Олжас Сексенбайұлы

olzhas_3a@mail.ru

Магистрант СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа: Бұл мақала ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытуда сыныптан тыс жұмысқа арналған студенттердің білім беру траекторияларын құрудың практикалық іске асырылуын қарастырады. Зерттеу 8-сынып оқушыларымен №40 орта мектепте педагогикалық тәжірибе барысында жүргізілді. Эксперименттік зерттеу бастапқы және қалыптастырушы кезеңдерге бөлінді. Бастапқы кезеңде студенттердің сөйлеу, тыңдау және оқу дағдылары бағаланды. Нәтижелерге сүйене отырып, эксперименттік топтың студенттері сөйлеу, сөздік қор және түсіну дағдыларына бағытталған подгруппаларға бөлінді.

Кілт сөздер: тілдік құзыреттілік, сөйлеу, сөздік қор, тыңдау, сыныптан тыс жұмыс, білім беру траекториясы, өзіндік оқу

Аннотация: В статье рассматривается практическое применение конструкции образовательных траекторий для внеурочной работы как метода преподавания английского языка как иностранного (EFL). Исследование было проведено в рамках педагогической практики в средней школе №40 с учащимися 8-го класса. Экспериментальное исследование было разделено на начальный и формирующий этапы. На начальном этапе были оценены навыки говорения, аудирования и чтения студентов. Исходя из результатов, учащиеся экспериментальной группы были разделены на подгруппы, ориентированные на улучшение говорения, словарного запаса и понимания.

Ключевые слова: языковая компетенция, говорение, словарный запас, аудирование, внеурочная работа, образовательная траектория, самостоятельное обучение

Abstract: This article explores the practical implementation of constructing students' educational trajectories for out-of-class work as a method of teaching English as a Foreign Language (EFL). The research was conducted during a pedagogical internship at Secondary School No. 40 with 8th-grade students. The experimental study was divided into an initial stage and a formative stage. At the initial stage, students' speaking, listening, and reading skills were assessed. Based on the results, students from the experimental group were divided into subgroups focusing on speaking, vocabulary, and understanding.

Keywords: language competence, speaking, vocabulary, listening, out-of-class work, educational trajectory, independent learning.

Developing students' language competence in English as a Foreign Language (EFL) increasingly relies on the integration of personalized and autonomous learning strategies [1]. In recent years, language education has witnessed a shift from uniform classroom instruction to approaches that account for learner diversity, individual needs, and differentiated pacing [2]. One such approach is the construction of individualized educational trajectories through structured out-of-class assignments, which support the development of learner autonomy, increase motivation, and provide meaningful opportunities for language practice beyond the classroom environment [3],[4].

This article presents the results of a pedagogical experiment carried out during a teaching internship at Secondary School No. 40 in Petropavlovsk, Kazakhstan. The aim of the study was to assess the effectiveness of structured extracurricular work in improving specific linguistic skills among 8th-grade students, with a focus on speaking, vocabulary development, and listening comprehension. The need for such an experiment stems from research showing that traditional classroom instruction alone is often insufficient for achieving fluency and communicative competence, especially when students lack opportunities to engage with the language outside of formal lessons [5].

At the initial stage of the experiment, 19 eighth-grade students were divided into two groups: the experimental group (10 students) and the control group (9 students). A diagnostic language assessment was conducted with all students to evaluate their current level in key skill areas: speaking, listening, and reading. Based on the results, it was found that students in the experimental group exhibited difficulties in oral fluency and pronunciation, vocabulary usage and range, and understanding the main idea and details of spoken and written texts. These findings are consistent with previous studies that identify these as persistent challenges among EFL learners in secondary education [6]. To address these difficulties, the students in the experimental group were organized into smaller subgroups depending on their dominant areas for improvement.

During the five-week formative stage of the experiment, each student received a weekly learning card containing three short tasks designed to address their target skill. The tasks were scheduled for completion on Monday, Wednesday, and Friday, each taking approximately 10–15 minutes. This micro-learning format aligns with contemporary educational models that emphasize regular, distributed practice and task-based language learning [7]. While students were expected to work independently at home, they were encouraged to contact their teacher for clarification, thus maintaining a hybrid format combining autonomy and guided support.

The tasks varied depending on the target skill. Speaking-oriented tasks included describing pictures, participating in role-play scenarios, retelling short stories, and recording audio responses. Vocabulary-building activities required students to read adapted texts with glossaries, match words to definitions, fill in gaps using target vocabulary, and create sentences or dialogues. For listening and

understanding, students engaged with short audio clips followed by comprehension questions, main idea identification, summarization exercises, and reading of brief informational texts to reinforce lexical and structural recognition. These assignments were developed in accordance with principles of communicative competence [8].

What distinguishes this approach is not only the individualization of content, but also the use of continuous, low-stakes formative assessment embedded in the weekly tasks. This promotes learner reflection and self-assessment, which are recognized as key elements of effective autonomous learning [9]. In addition, task consistency over time helped students establish routine and responsibility, two factors often lacking in traditional language instruction models.

At the end of the five weeks, all students completed a final language test with a format comparable to the initial assessment. The results showed that the experimental group made significant progress, with an average increase of 6% in overall performance across the three skills. Improvements were particularly evident in oral fluency, vocabulary range, and listening comprehension. In contrast, the control group, which continued with regular classroom activities without personalized assignments, demonstrated negligible change. This performance gap confirms findings from earlier studies suggesting that individualized out-of-class learning significantly contributes to language development [10].

The findings of this experiment support the growing body of evidence advocating for the inclusion of structured, skill-specific, and autonomy-oriented tasks in EFL instruction. The practical model used—three focused tasks per week—proved manageable, sustainable, and engaging for students. Moreover, by grounding task design in diagnostic data, the intervention ensured pedagogical alignment with internationally accepted learning standards.

In conclusion, the experiment conducted at Secondary School No. 40 illustrates how constructing personalized educational trajectories through extracurricular assignments can lead to measurable improvement in students' language competence. By identifying individual challenges and providing targeted weekly assignments, teachers can foster motivation, support autonomous learning, and enhance key language skills in a way that complements classroom instruction. This model is particularly suitable for secondary school students, whose developmental stage enables them to take greater responsibility for their learning. Future research could explore the application of this approach in different educational contexts, its long-term impact, and how digital tools can further enhance autonomous language development beyond the classroom.

REFERENCES:

1. Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Routledge.
2. Tomlinson, B. (2013). *Developing materials for language teaching* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
3. Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14–29.
4. Nunan, D. (2015). *Teaching English to speakers of other languages: An introduction*. Routledge.
5. Reinders, H., & Benson, P. (2017). Research agenda: Language learning beyond the classroom. *Language Teaching*, 50(4), 561–578.

6. Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). Teaching ESL/EFL listening and speaking. Routledge.
7. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). Techniques and principles in language teaching (3rd ed.). Oxford University Press.
8. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
9. Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory Into Practice*, 48(1), 12–19.
10. Ushioda, E. (2011). Motivating learners to speak as themselves. In G. Murray, X. Gao, & T. Lamb (Eds.), *Identity, motivation and autonomy in language learning* (pp. 11–24). Multilingual Matters.

UDC: 378.372.811.111.1

THE ROLE OF FLIPPED LEARNING IN ENHANCING STUDENT AUTONOMY IN EFL HIGHER EDUCATION

Ахметова Зарина Саидовна

akhmetovazarina277@mail.ru

Студент магистрант СКУ.им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Abstract: This article examines the role of flipped learning in developing learners' autonomy in English as a Foreign Language (EFL) classes. Based on academic literature and a variety of regional practices, including recent developments in Kazakhstan, the article investigates the impact of autonomy on learners' motivation, participation and speaking skills. The results show that with digital support and teacher guidance, students develop more sustainable habits of autonomous learning. However, challenges such as unequal access to technology, low levels of digital literacy and traditional expectations of teacher-centred teaching may hinder progress. These findings are useful for English language teachers who seek to increase students' autonomy in their learning process.

Keywords: student autonomy, flipped classroom, motivation, digital literacy, EFL, speaking skills, higher education

Аннотация: В этой работе рассматривается, как перевёрнутое обучение может способствовать развитию самостоятельности у студентов на уроках английского языка. Анализ опирается на научные статьи и реальные примеры из практики, в том числе из Казахстана. Исследуется, как автономия влияет на мотивацию, вовлечённость и навыки говорения. Результаты показывают, что при поддержке преподавателя и наличии цифровых инструментов студенты легче берут ответственность за своё обучение. В то же время остаются проблемы — слабый доступ к технологиям, низкий уровень цифровой грамотности и устаревшие взгляды на роль учителя. Выводы могут быть полезны преподавателям английского, стремящимся развивать самостоятельность студентов.

Ключевые слова: автономия студентов, перевёрнутый класс, мотивация, цифровая грамотность, EFL, говорение, высшее образование

Аңдатпа: Бұл мақалада ағылшын тілі сабақтарын да студенттердің оқу дербестігін дамытуда аударылған оқыту (flipped learning) әдісінің рөлі қарастырылады. Зерттеу ғылыми әдебиеттер мен Қазақстандағы нақты оқу тәжірибелеріне сүйенеді. Онда дербестіктің мотивацияға, белсенділікке және сөйлеу дағдыларына әсері талданады. Нәтижелер көрсеткендей, мұғалімнің қолдауы мен цифрлық құралдардың көмегі студенттердің өз оқуын басқару қабілетін арттырады. Алайда технологияға шектеулі іқолжетімділік, цифрлық

сауаттылықтың төмен деңгейі және дәстүрлі, мұғалімге негізделген көзқарастар бұл үдерісті қиындатуы мүмкін. Бұл зерттеу нәтижелері студенттердің дербестігін арттыруды көздейтін ағылшын тілі мұғалімдеріне пайдалы болуы мүмкін

Кілт сөздер: студент дербестігі, аударылған сынып, мотивация, цифрлық сауаттылық, EFL, сөйлеу дағдылары, жоғары білім.

In the ever-evolving landscape of higher education, there has been a significant shift towards methodologies that prioritize active learning, critical thinking, and the development of student autonomy. One such approach that has gained prominence in the teaching of English as a Foreign Language (EFL) is flipped learning. This pedagogical model inverts traditional teaching by shifting passive learning outside of the classroom, while using valuable in-class time for interactive, student-centered activities. In EFL contexts, particularly in higher education, flipped learning fosters not only language proficiency but also essential skills such as critical thinking, collaboration, and self-directed learning.

In Kazakhstan, the incorporation of flipped learning into higher education is part of broader efforts to modernize and internationalize the educational system. The country's ongoing reforms aim to enhance the competitiveness of its higher education institutions, aligning them with global standards while preserving the rich cultural and linguistic diversity of the region. As part of these efforts, many Kazakh universities are increasingly adopting innovative teaching methods like flipped learning to engage students more effectively and promote greater autonomy in their learning processes.

Flipped learning offers significant advantages in fostering student autonomy, particularly in language acquisition. By encouraging learners to take ownership of their learning outside the classroom, they are able to explore and engage with the material at their own pace, creating a more personalized learning experience. In EFL contexts, this means that students are empowered to improve their language skills in a way that is both independent and collaborative, as they can interact with peers and instructors to reinforce their learning during classroom activities.

This article explores the role of flipped learning in enhancing student autonomy within the context of EFL education in Kazakhstan. It discusses how this method not only supports language proficiency but also aligns with the country's educational goals of fostering critical thinking, independence, and lifelong learning skills. Through an examination of recent pedagogical trends and case studies from Kazakh universities, the paper highlights the transformative potential of flipped learning in developing autonomous, self-motivated learners capable of thriving in a globalized world.

The flipped classroom method is grounded in constructivist educational theories, which view learning as a dynamic process where students actively build knowledge based on their own experiences. This approach also aligns with socio-cognitive theories, such as those proposed by L.S.Vygotsky, who emphasized the significance of interaction between learners and more knowledgeable others, including teachers and peers. Within the flipped classroom framework, students familiarize themselves

with content prior to class, allowing class time to be dedicated to applying and deepening their understanding through active participation.

From a theoretical perspective, flipped learning supports not only cognitive but also emotional and social development. By involving students in collaborative tasks, it contributes to the development of critical thinking and problem-solving skills. This pedagogical shift from teacher-led instruction to a student-centered approach demonstrates that while learner autonomy plays a key role in motivation, structured support remains necessary to ensure student success. Achieving a balance between independence and instructional guidance is essential for the full benefits of flipped learning to be realized.

Flipped learning is also informed by the principles of self-determination theory (SDT), which highlights the role of autonomy in enhancing motivation. Zainuddin and Perera argue that motivation and engagement improve when students have greater control over their learning process. They point out that environments which promote a sense of competence and empowerment are more likely to foster intrinsic motivation, which in turn supports deeper and longer-lasting learning. Nevertheless, the authors stress the need for appropriate structure and guidance, as autonomy alone may not be sufficient for effective self-directed learning [1, p 115].

Empirical research supports the notion that students' active participation in their own learning process increases motivation and involvement. Studies by Gavranović and Abdullah demonstrate that greater autonomy can lead to better learning outcomes and stronger student engagement. However, these studies tend to focus on short-term effects and often do not examine whether students are capable of maintaining this autonomy over an extended period. Another important issue raised in the literature is the assumption that all students possess adequate digital skills, which is not always the case. Limited access to technology and varying levels of digital literacy may hinder students' ability to succeed in autonomous learning settings [2, p 1759].

Autonomy, therefore, involves more than simply granting students control; it also requires ensuring they are well-prepared to handle the responsibilities that come with independent learning. While the flipped classroom initially offers benefits through increased freedom, long-term success depends on students acquiring the skills needed for effective self-regulation. Teachers are essential in this process, as they provide the scaffolding and support necessary for students to gradually become confident, independent learners. A key part of this support involves helping students develop digital literacy and critical thinking skills.

Research by Yeşilçınar on flipped learning and speaking performance highlights how learner autonomy can contribute to lower anxiety levels, particularly in language learning contexts. The study suggests that allowing students to work at their own pace in a comfortable environment leads to improved speaking performance [3, p 224]. This outcome may be attributed to the reduction of pressure that is often present in traditional classrooms. However, the study did not consider how differences in students' educational backgrounds or instructional styles might impact results. This suggests that the effectiveness of flipped learning could vary depending on individual student needs and prior learning experiences.

In Kazakhstan, the adoption of flipped learning is still in its early stages, with both students and educators adjusting to the new roles required by this pedagogical shift. According to Baigunisova, teachers face significant challenges in transitioning from traditional lecturing to the role of facilitators and mentors who guide students through their learning processes. The author emphasizes the need for a systematic approach to teacher preparation in order to effectively support this transition [4, p 16]. The findings suggest that the success of flipped learning depends not only on empowering students but also on the readiness of educators to provide the necessary guidance and support.

These insights highlight that autonomy should be regarded as a collective responsibility involving students, teachers, and educational institutions. While it is important for learners to take greater control of their educational process, this autonomy must be supported by well-trained educators capable of guiding them effectively. Institutions, in turn, must invest in ongoing professional development to ensure that teachers are adequately prepared for their evolving roles. A supportive environment is crucial for the successful and sustainable implementation of flipped learning.

In summary, the flipped classroom approach holds great promise for promoting student autonomy and intrinsic motivation. However, its effectiveness depends on finding the right balance between independence and structured support. Students must be equipped with the necessary tools to manage their learning, while educators need to adopt new strategies to support this transition. In contexts such as Kazakhstan, the successful integration of flipped learning will require coordinated efforts from all stakeholders to create the conditions necessary for long-term success.

Student autonomy is a key element of the flipped classroom method, as it transfers responsibility for learning from the teacher to the learner. This approach enables students to take greater control over the pace, timing, and format of their studies, which can enhance engagement and lead to improved academic outcomes. However, the assumption that all learners are equipped with the necessary skills for independent learning—such as self-regulation, motivation, and digital literacy—can be problematic. Without adequate preparation and support, these demands may become overwhelming for many students.

One of the main advantages of the flipped method lies in its flexibility. By offering access to pre-recorded lectures and interactive resources, students are given the opportunity to engage with content at their own pace and revisit complex topics as needed. This can build confidence and support the development of autonomous learning skills. However, this autonomy also introduces challenges. In educational contexts such as Kazakhstan, where many students are still adapting to online platforms, the shift toward self-directed learning may be hindered by limited digital competence and inconsistent access to technology. These factors can negatively impact student participation and reduce the effectiveness of the flipped method.

Pre-class preparation is another essential component of learner autonomy. Students who complete preparatory tasks tend to engage more actively in class discussions and activities, which is crucial for the success of the flipped approach.

However, consistent preparation requires time management, organizational skills, and intrinsic motivation—skills that not all students possess. Without timely and structured support, learners may neglect pre-class work, weakening the benefits of the flipped method.

The relationship between autonomy and motivation is complex. Research by Yeşilçınar indicates that increased autonomy can enhance intrinsic motivation, especially in language learning, where student confidence plays a vital role in reducing speaking anxiety [3, p 223].

This connection is supported by self-determination theory, which emphasizes the role of autonomy in fostering internal motivation. Nonetheless, not all learners respond positively to increased responsibility. Some may experience stress or uncertainty when left to manage their learning independently, which can lead to reduced engagement. This highlights the need for tailored support mechanisms that accommodate individual differences in learner readiness.

Importantly, autonomy should not be equated with complete independence. Many students require structured guidance, particularly when first introduced to the flipped method. Clear instructions, access to user-friendly platforms, and timely feedback are necessary to help students develop self-regulated learning strategies such as goal-setting, self-monitoring, and reflection. Without such support, learners may find it difficult to assess their progress and make effective adjustments.

The role of the teacher, therefore, undergoes a significant transformation. Rather than serving primarily as a content provider, the teacher becomes a facilitator who supports students in navigating the learning process. This involves not only offering technical assistance but also providing ongoing academic and emotional support. The success of the flipped method depends on the educator's ability to balance autonomy with scaffolding, allowing students to gradually build the skills needed for independent learning.

In conclusion, while learner autonomy offers considerable benefits within the flipped classroom method, its effectiveness depends heavily on the learning context and the level of support provided. When implemented thoughtfully, the flipped method can promote student engagement, foster motivation, and improve language development. However, these outcomes are only achievable when educators provide structured guidance, responsive feedback, and a well-designed digital learning environment. Autonomy should be seen as a gradual process, supported by intentional teaching strategies that empower students while ensuring they are not left to navigate the learning process alone.

In the flipped classroom model, the role of technology extends beyond content delivery—it becomes a central mechanism for fostering learner autonomy. Autonomy in this context is understood as the learner's ability to take charge of their own educational process, which includes setting goals, choosing strategies, and monitoring progress. One of the primary ways to support this autonomy is through the integration of technology-based platforms that enable independent and self-paced learning.

Utami A. D. W., Abdurrahman A., Riyanto B., Samsudin A. emphasize that structured digital platforms can serve as the backbone of the flipped classroom by organizing content, scheduling tasks, and providing space for interaction and assessment. Such platforms offer learners the flexibility to engage with materials on their own terms, thereby promoting ownership over learning. However, while the potential is significant, several challenges arise in practice [5, p. 18].

Critically speaking, technological integration alone does not guarantee autonomy. A major limitation is the assumption that all students possess the digital literacy skills necessary to navigate learning platforms effectively. In contexts like Kazakhstan, where the transition to online and blended learning is still underway, this assumption may be particularly problematic. Learners may become overwhelmed by interface complexity or struggle with unreliable internet access, which can reduce motivation and hinder participation.

Moreover, while multimedia resources such as instructional videos and interactive simulations are designed to enhance engagement, they can also lead to passive learning if not accompanied by active tasks. Some students may simply watch videos without internalizing or applying the content. This suggests that technology must be pedagogically scaffolded—used in conjunction with meaningful activities, clear learning outcomes, and timely feedback.

Self-assessment tools and digital goal-setting applications are also valuable in supporting metacognitive development. They encourage learners to reflect on their progress and take initiative. However, their effectiveness is contingent upon students' motivation and understanding of self-regulated learning strategies. Without teacher support and appropriate guidance, such tools may be underutilized or misused.

Online discussion forums provide another layer of autonomy, as they allow students to express their thoughts asynchronously and engage in peer learning. Yet, participation levels often vary significantly. Some learners thrive in this format, while others feel inhibited or disengaged. Thus, instructor facilitation remains crucial to ensure meaningful and inclusive discussions.

In summary, while digital technologies in the flipped classroom offer significant potential for enhancing autonomy, their effectiveness depends on thoughtful implementation and ongoing support. Educators must consider not only the technical functionality of tools but also students' readiness, motivation, and the learning context. The table below presents a synthesis of key technology-based strategies, their potential benefits for autonomy, and their limitations.

Table 1

Technology-based strategies for supporting autonomy in flipped classrooms

Strategy	Function in flipped learning	Benefits for student autonomy	Potential limitations
Learning management	Centralized platform for course	- Allows students to access content	Over-reliance may overwhelm

systems (LMS) (e.g., Moodle, Canvas)	materials, tasks, deadlines, and feedback.	anytime. - Encourages self-regulation and time management.	less digitally literate students. - Needs clear navigation and design.
Multimedia content (videos, simulations, interactive tools)	Delivers pre-class learning material in visual and engaging formats.	- Supports repeated viewing for mastery. -Appeals to various learning styles.	- Risk of superficial learning if not combined with active tasks. -Quality and clarity vary.
Online discussion forums	Enables asynchronous peer interaction and collaborative learning.	-Fosters independent thinking. -Encourages reflection and dialogue.	- Low participation from introverted or less confident students. -Requires moderation and structure.
Self-assessment tools (quizzes, checklists, reflections).	Enables students to evaluate their own progress and understanding.	-Builds metacognitive awareness. - Encourages goal-oriented learning.	-May be ineffective without feedback or criteria. - Can demotivate if too frequent or poorly designed
Goal-setting applications	Allows students to define personal objectives and track progress.	- Enhances self-motivation and planning skills. -Reinforces learner responsibility.	- Needs intrinsic motivation. - Can feel forced or artificial without meaningful context

This study concludes that the flipped classroom method represents a significant departure from traditional, lecture-based instruction toward a more student-centered and participatory form of learning. Rooted in constructivist and socio-cognitive theories, and supported by principles from self-determination theory, this method emphasizes the importance of autonomy, active engagement, and social interaction in the learning process.

The findings suggest that while the flipped classroom method effectively fosters student autonomy and motivation, its success is dependent on striking the right balance between independence and structured guidance. It can be concluded that

students benefit most when they are not only given control over their learning but are also adequately prepared to manage this responsibility through the development of digital literacy and self-regulation skills.

This study also emphasizes the pivotal role of teachers as facilitators who guide learners through the transition to a more autonomous educational experience. For this method to be successful, educators must be equipped with the necessary pedagogical tools and supported through professional development opportunities.

In the context of Kazakhstan, where the adoption of the flipped classroom method is still in its formative stage, the findings underscore the importance of a coordinated and systemic approach. This includes preparing both students and teachers for their evolving roles and ensuring access to technological and instructional resources.

In summary, it can be concluded that the flipped classroom method holds considerable promise for improving educational outcomes. However, its effective implementation depends on a collaborative effort among students, teachers, and institutions to create a supportive and well-structured learning environment.

REFERENCES:

1. Zainuddin Z., Perera C. J. Exploring students' competence, autonomy and relatedness in the flipped classroom pedagogical model // *Journal of Further and Higher Education*. – 2019. – Vol. 43. – No. 1. – P. 115–126.
2. Abdullah M. Y., Hussin S., Ismail K. Implementation of flipped classroom model and its effectiveness on English speaking performance // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*. – 2019. – Vol. 14. – No. 9. – P. 130.
3. Yeşilçınar S. Using the flipped classroom to enhance adult EFL learners' speaking skills // *Pasaa*. – 2019. – Vol. 58. – No. 1. – P. 206–234.
4. Байгунисова Г.И. Модель перевернутого класса в вузах Казахстана. – 2022.
5. Utami A. D. W., Abdurrahman A., Riyanto B., Samsudin A. Student centered learning and flipped classroom of lesson study: A case study in higher education // *Middle European Scientific Bulletin*. – 2021. – Vol. 14.

УДК 373.1

МРНТИ 14.85.01

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Базарбаева Камила Ивановна

kamila.bazarbaeva.02@mail.ru

Магистрант, СКУ им. М. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Статья посвящена обзору возможностей использования социальных сетей для развития академического письма на английском языке. Рассматриваются преимущества и ограничения цифровых платформ в обучении, подчеркивается их роль в формировании навыков аргументации, структурирования текста и саморедактирования. На основе анализа научных публикаций и практик онлайн-обучения делаются выводы о потенциале

социальных сетей как дополнительного ресурса в преподавании. Даются рекомендации для эффективного применения этих инструментов в образовательной среде.

Ключевые слова: Социальные сети, академическое письмо, английский язык, онлайн образование, цифровые платформы, образовательные технологии

Аңдатпа: Мақала ағылшын тілінде академиялық жазуды дамыту үшін әлеуметтік медианы пайдалану мүмкіндіктеріне шолу жасайды. Оқытудағы цифрлық платформалардың артықшылықтарымен шектеулері қарастырылады, олардың дәлелдеу, мәтінді құрылымдау және өзін-өзі өңдеу дағдыларын қалыптастырудағы рөлі атап өтіледі. Ғылыми жарияланымдарды талдау және онлайн оқыту практикасы негізінде оқытудағы қосымша ресурс ретінде әлеуметтік желілердің әлеуеті туралы қорытынды жасалады. Бұл құралдарды білім беру ортасында тиімді қолдану бойынша ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: Әлеуметтік медиа, академиялық жазу, ағылшын тілі, онлайн білім беру, сандық платформалары, білім беру технологиялары

Abstract: The article is devoted to the review of the possibilities of using social networks for the development of academic writing in English. The advantages and limitations of digital platforms in teaching are considered, their role in the formation of argumentation skills, text structuring and self-editing is emphasized. Based on the analysis of scientific publications and online learning practices, conclusions are made about the potential of social networks as an additional resource in teaching. Recommendations are given for the effective use of these tools in the educational environment.

Keywords: Social media, academic writing, English language, online communication, writing practice, educational technology

Цифровые технологии – это инструмент, который открывает новые возможности в образовании и экономике. Мы обязаны обеспечить каждому гражданину доступ к знаниям, необходимым для построения современного, открытого общества.

©Касым-Жомарт Токаев

В условиях стремительного развития цифровых технологий социальные сети становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, включая сферу образования. Особенно активно они внедряются в преподавание иностранных языков, предлагая новые форматы взаимодействия, сотрудничества и обмена знаниями. Однако, несмотря на широкое распространение цифровых платформ, их потенциал в развитии академического письма на английском языке остаётся недостаточно изученным. Большинство исследований фокусируется на развитии разговорных навыков, в то время как академическое письмо требует иных подходов и инструментов. Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью обобщить и проанализировать существующие практики использования социальных сетей в обучении академическому письму, выявив их эффективность и возможные направления развития.

Цель данной статьи заключается в выявлении особенностей применения социальных сетей в развитии академического письма на английском языке. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить существующие практики использования социальных сетей в обучении академическому письму.
2. Проанализировать преимущества и ограничения применения социальных сетей в данной области.

3. Обобщить результаты современных исследований, касающихся влияния социальных сетей на формирование навыков академического письма.

Вопрос о применении цифровых платформ в обучении академическому письму вызывает всё больший интерес среди исследователей. Современные работы подчёркивают значимость социальных сетей как инструмента, способствующего формированию письменных навыков, необходимых в академической среде. Такие платформы, как Facebook, Twitter и образовательные блоги, становятся пространством для письменной самореализации студентов [1], [2]. Они позволяют интегрировать письмо в повседневную цифровую деятельность, что способствует снижению тревожности перед написанием текстов.

Также в ряде работ отмечается влияние социальных сетей на развитие мотивации. Неформальная, но целенаправленная письменная активность в онлайн-среде усиливает вовлечённость студентов в процесс обучения [3]. Социальные сети при определённых условиях способны формировать основы академического стиля, особенно если деятельность студентов направляется преподавателями [4].

Несмотря на положительные стороны, ряд исследователей обращает внимание на потенциальные риски. Отсутствие систематического подхода и обилие неформальных языковых практик могут снижать качество академического письма [5]. Кроме того, возникает проблема достоверности информации, распространяемой в цифровом пространстве. Эти вызовы требуют от преподавателей методической чёткости и осознанного выбора форм и платформ для работы с текстом.

Таким образом, научная литература отражает как положительный опыт использования социальных сетей в образовательных целях, так и необходимость критического осмысления их роли в обучении академическому письму.

На практике социальные сети применяются в образовании как инструмент формирования устойчивых навыков академического письма. Их использование выходит за рамки общей коммуникации и становится частью обучающих стратегий, способствующих развитию письменной речи в формальном регистре [4].

К числу таких навыков относятся умение логично структурировать текст, выстраивая последовательное изложение мысли; формулировать аргументированную позицию с опорой на примеры и источники; применять формальный академический стиль, отличающийся точностью и нейтральностью; редактировать и улучшать собственные тексты на уровне содержания и языка; а также соблюдать нормы цитирования и корректного заимствования при работе с источниками [7]. Социальные сети при грамотном использовании могут способствовать формированию каждого из этих компонентов.

Социальные сети при грамотном использовании могут способствовать формированию каждого из этих компонентов академического письма.

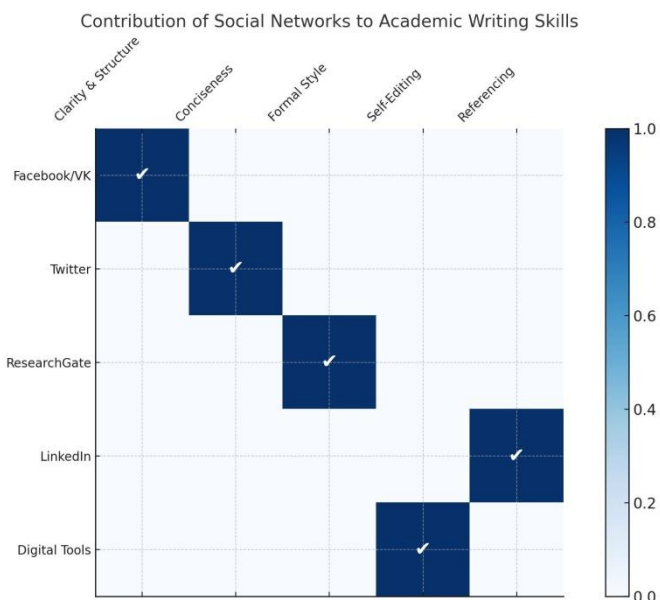
Платформы, такие как Facebook и VKontakte, предоставляют пользователям возможность обмениваться мнениями, обсуждать статьи и публиковать собственные работы [2]. Это требует от участников ясности изложения и логической последовательности, что непосредственно влияет на умение структурировать более сложные академические тексты.

Twitter, в свою очередь, идеально подходит для развития навыков краткого и точного изложения мыслей. Ограничение по количеству символов помогает учащимся формулировать аргументы чётко и лаконично, опираясь на конкретные примеры или ссылки на источники[6]. Такая практика полезна для написания аннотаций, тезисов и кратких рецензий, где важно выразить основную мысль без излишних деталей.

Платформы, такие как Research Gate и LinkedIn, где публикуются профессиональные исследования и научные статьи, способствуют освоению формального стиля письма. Взаимодействие с научными текстами помогает студентам понять, как правильно оформить научное утверждение, использовать корректную терминологию и придерживаться нейтрального тона[7].

Для развития навыков саморедактирования полезно использование цифровых помощников, таких как Grammarly, Hemingway и LanguageTool. Эти инструменты анализируют грамматические ошибки, помогают выявить неточности в стиле и предложить улучшения, что способствует повышению уровня письменной грамотности и точности выражений. Регулярная работа с такими инструментами помогает студентам совершенствовать как содержание, так и форму текста.

Профессиональные платформы, такие как ResearchGate, предоставляют доступ к научным статьям, где студенты могут наблюдать, как правильно оформляются ссылки на источники и как соблюдаются требования к цитированию в академических текстах [6]. Обсуждение собственных работ и получение обратной связи от коллег помогает студентам улучшать навыки корректного заимствования и цитирования.



Таким образом, социальные сети не только создают удобную площадку для письма, но и формируют у студентов понимание требований академического стиля, способствуя адаптации к современным форматам научного общения.

Использование социальных сетей в процессе формирования академического письма на английском языке обладает рядом очевидных преимуществ, которые делают их ценным дополнением к традиционным образовательным методам. Одним из ключевых достоинств является регулярность письменной практики. В отличие от классических форм обучения, где письмо ограничивается выполнением заданий, социальные сети предоставляют учащимся возможность постоянно взаимодействовать с текстом — как в роли автора, так и в роли читателя и комментатора.

Ещё одним важным преимуществом является доступ к примерам профессионального письма. Благодаря платформам, таким как ResearchGate, LinkedIn и Academia.edu, студенты могут наблюдать за тем, как формулируются научные идеи, оформляются тезисы, структурируются статьи, и, что немаловажно, как строится научная аргументация[6]. Это способствует развитию навыков подражания академическим моделям, что особенно важно для студентов, не имеющих достаточного опыта в написании научных текстов.

Кроме того, социальные сети играют важную роль в развитии критического мышления. Участие в обсуждениях, получение и предоставление обратной связи требует от студентов аналитического подхода к прочитанному, аргументации собственной точки зрения и умения корректно выстраивать диалог, что напрямую связано с академическим стилем[4].

Однако использование социальных сетей в образовательных целях сопряжено с определёнными трудностями. Одной из наиболее обсуждаемых проблем является доминирование неформального языка в коммуникации. Сленг, сокращения, смайлы и разговорные конструкции, характерные для соцсетей, могут проникать в академическое письмо студентов, если не проводится целенаправленная работа по формированию стилистической нормы [5].

Кроме того, не вся информация, размещённая в социальных сетях, является достоверной. Отсутствие чёткой системы фильтрации и рецензирования может привести к распространению ошибочных или непроверенных данных, особенно если студент не обладает развитыми навыками критической оценки источников.

Также вызывает опасения несистемность обучения через социальные сети. В отличие от курсов с чёткой структурой и контролем, онлайн-общение зачастую фрагментарно и зависит от личной инициативы студента. Без педагогического сопровождения оно может оказаться недостаточно эффективным.

Таким образом, социальные сети обладают значительным образовательным потенциалом, но для его полноценной реализации

необходимы осознанный выбор платформ, методическая поддержка и развитие критической медиаграмотности у обучающихся.

С учётом рассмотренных практик, преимуществ и ограничений, представляется целесообразным использование социальных сетей как дополнительного инструмента в обучении академическому письму при соблюдении ряда условий. В первую очередь, важно обеспечить педагогическое сопровождение и методическую поддержку. Преподаватели могут создавать образовательные сообщества в Facebook, VK или Telegram, где студенты будут публиковать эссе, краткие тезисы и рецензии, а также обсуждать примеры академического текста. Это позволит контролировать стиль, структуру и содержание письменных высказываний, направляя студентов к формальным стандартам.

Следует также разграничивать формальные и неформальные регистры речи. При работе в социальных сетях преподавателю важно акцентировать внимание на соблюдении академического стиля, избегании сокращений, сленга и эмодзи. Целесообразно давать студентам задания, предполагающие написание постов и комментариев в строго академической манере, что поможет выработать устойчивые привычки формального письма.

Для развития навыков редактирования и самопроверки рекомендуется использовать цифровые инструменты, интегрируемые с социальными платформами. Программы Grammarly, Hemingway Editor, LanguageTool и Google Docs позволяют студентам отслеживать грамматические и стилистические ошибки, анализировать структуру текста и совершенствовать формулировки. Использование сервисов для проверки уникальности (например, Turnitin) также способствует формированию навыков корректного цитирования и интертекстуальности.

Эффективным приёмом может стать интеграция контента с профессиональными платформами — такими как ResearchGate или LinkedIn, где публикуются статьи, аналитические заметки и академические посты. Ознакомление с такими материалами позволяет студентам расширить лингвистический и тематический кругозор, а также ориентироваться на реальный академический стиль.

Наконец, важным фактором является регулярность письменной практики. Преподавателям следует поощрять студентов к ведению учебных блогов, написанию мини-эссе, кратких отзывов на научные тексты и участию в онлайн-дискуссиях. Постоянная работа с текстами в социальной среде создаёт условия для естественного развития письменной грамотности.

Таким образом, проведённый анализ позволяет утверждать, что социальные сети могут служить эффективным дополнительным инструментом в обучении академическому письму на английском языке. Цифровые платформы способствуют развитию ключевых навыков — аргументации, структурирования текста, саморедактирования и критического мышления. Их интеграция в образовательный процесс обеспечивает регулярную письменную

практику, расширяет доступ к образцам академического письма и стимулирует активное участие студентов в учебной деятельности.

В то же время эффективность использования социальных сетей определяется рядом условий: необходимы педагогическое сопровождение, методическая направленность и развитие цифровой и стилистической грамотности обучающихся. При несоблюдении этих условий существует риск стилистических нарушений, потери формальности и фрагментарного подхода к обучению.

Следовательно, грамотное и осознанное внедрение социальных сетей в процесс преподавания позволяет не только разнообразить формы учебной работы, но и повысить уровень подготовки студентов к научному письму в академической среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Yunus M. M., Salehi H., Chenzi C. Integrating social networking tools into ESL writing classroom: Strengths and challenges // *English Language Teaching*. – 2012. – Т. 5, № 8. – С. 42–48.
2. Ghufuron M. A., Rosyida F. Developing writing skills through social networking platforms: Facebook and Blogs // *International Journal of Language Education*. – 2018. – Т. 2, № 1. – С. 23–35.
3. Alshammari R. The impact of social media on academic writing skills: A case study of undergraduate students // *Journal of Education and Practice*. – 2020. – Т. 11, № 5. – С. 55–62.
4. Kabilan M. K., Ahmad N., Abidin M. J. Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? // *The Internet and Higher Education*. – 2010. – Т. 13, № 4. – С. 179–187.
5. Rahimi M., Yadollahi S. The effects of using social networking sites on EFL students' writing performance // *Teaching English with Technology*. – 2017. – Т. 17, № 2. – С. 23–36.
6. Manca S., Ranieri M. Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a technology-enhanced learning environment // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2013. – Т. 29, № 6. – С. 487–504.
7. Thoms J. J., Poole F. G. Investigating second language writing in Facebook: An exploratory study // *Language Learning & Technology*. – 2018. – Т. 22, № 2. – С. 29–45.

UDC376.1

INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIVERSITY: STRATEGIES AND CHALLENGES

Бекболатова Бейнегуль Ермаковна

bekbol_beinegul@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. М. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические основы и практические аспекты инклюзивного образования в условиях культурного, языкового и когнитивного разнообразия. Особое внимание уделяется проблемам, актуальным для Казахстана, включая недостаточную подготовку педагогов, дефицит инфраструктуры и ограниченность финансирования. Автор подчеркивает значение цифровых технологий и культурочувствительной педагогики в

обучении языку и литературе. Предлагается многомерный подход на основе универсального дизайна обучения и социокультурной теории развития для обеспечения доступности и вовлеченности всех учащихся.

Ключевые слова: инклюзия, разнообразие, доступность, подготовка учителей, поддерживающие технологии

Аңдатпа: Мақалада мәдени, тілдік және когнитивтік әртүрлілік жағдайында инклюзивті білім берудің теориялық және практикалық аспектілері қарастырылады. Автор Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытудағы негізгі қиындықтарға – мұғалімдердің жеткіліксіз дайындығы, инфрақұрылымның әлсіздігі және қаржыландыру тапшылығына назар аударады. Мақалада тіл мен әдебиетті оқытуда цифрлық технологиялар мен мәдени сезімтал педагогиканың маңызы атап өтіледі. Барлық білім алушылар үшін қолжетімді және тең мүмкіндік жасау мақсатында әмбебап дизайн және әлеуметтік-мәдени даму теориясына негізделген кешенді тәсіл ұсынылады.

Кілт сөздер: инклюзия, әртүрлілік, қолжетімділік, мұғалімдерді дайындау, қолдаушы технологиялар

Abstract: The article explores the theoretical and practical dimensions of inclusive education in the context of cultural, linguistic, and cognitive diversity. It highlights key global and local challenges, such as insufficient teacher preparation, infrastructural limitations, and funding gaps, particularly in Kazakhstan. The author emphasizes the transformative potential of digital tools and culturally responsive pedagogies in language and literature education. The study promotes a multidimensional strategy based on Universal Design for Learning and sociocultural theory to foster equity, engagement, and accessible learning for all students.

Keywords: inclusion, diversity, accessibility, teacher training, assistive technology

Inclusive education has emerged as a pivotal element in contemporary educational discourse, aiming to accommodate the diverse needs of all students within a unified learning environment. This approach not only fosters equity but also enriches the educational experience by embracing cultural, linguistic, and cognitive diversity. The significance of inclusive education is underscored by its potential to promote empathy, understanding, and academic achievement among students. Addressing some challenges necessitates the development and application of innovative strategies. Integrating assistive technologies, for example, has shown promise in enhancing learning experiences for students with specific learning difficulties, thereby contributing to more inclusive higher education environments. Furthermore, fostering culturally responsive teaching practices can bridge the gap between diverse student backgrounds and the curriculum, promoting a more inclusive and effective educational framework.

In light of these considerations, the exploration of strategies and challenges in inclusive education remains a pertinent and critical endeavor. By examining contemporary approaches and identifying obstacles, educators and policymakers can work collaboratively to create learning environments that truly reflect and support the diversity inherent in our societies.

Inclusive education has garnered significant scholarly and institutional attention in recent years, especially in the context of increasing cultural and linguistic diversity in classrooms. It emphasizes the right of every learner, regardless of background or ability, to participate fully in educational processes within mainstream environments.

The literature reflects an evolving understanding of inclusion – not only as a matter of accessibility but as a comprehensive transformation of educational practices and structures.

G. Yenduri et al. explore how emerging technologies, including virtual reality and the metaverse, are being leveraged to support inclusive practices in higher education. Their research highlights the role of assistive technologies in enhancing engagement and academic outcomes for students with specific learning difficulties. They emphasize that inclusion is no longer limited to physical presence in classrooms, but also involves digital accessibility and tailored learning experiences. This reflects a growing trend toward technologically enhanced inclusive education, especially relevant in hybrid or online learning environments [1, p. 2-5].

A.E. Dewi contributes to this discourse by examining the challenges and opportunities of implementing inclusive education in culturally diverse settings. Her study finds that many barriers to successful inclusion stem from inadequate teacher training, cultural misunderstandings, and rigid curricula. However, she also points out that inclusive classrooms, when well-supported, can serve as powerful sites for fostering intercultural understanding and reducing social exclusion. This aligns with broader global efforts to promote equity and social cohesion in education systems [2].

UNESCO underscores the global significance of inclusive education by marking the 30th anniversary of the Salamanca Statement, which laid the foundation for international commitments to inclusive educational practices. This milestone has been used to reflect on progress and ongoing gaps, particularly in relation to achieving the Sustainable Development Goal 4 (quality education for all). The organization reiterates that inclusive education is central to building resilient and equitable societies, especially amid rising global displacement and migration [3].

L.P. Pires adopts a more reflective lens, emphasizing the socio-emotional benefits of inclusive education. Writing from a practitioner's perspective, she illustrates how inclusive environments cultivate empathy, social responsibility, and mutual respect among students. Her commentary complements empirical research by highlighting the humanistic values underpinning inclusive pedagogies, particularly in multicultural learning communities [4].

Lastly, the concept of culturally responsive teaching, serves as a foundational pillar in many inclusive frameworks. This approach calls for recognizing and valuing students' cultural identities in instructional design and delivery. It supports the idea that culturally affirming practices can bridge gaps in achievement and foster a stronger sense of belonging among marginalized learners.

Taken together, these sources affirm the contemporary relevance of inclusive education and provide a nuanced understanding of both its promise and its challenges. The literature suggests that a multidimensional approach – integrating technology, teacher preparation, and cultural responsiveness – is essential for creating truly inclusive learning environments.

Inclusive education in Kazakhstan has been the focus of several recent studies, each addressing various facets of its implementation, challenges, and progress.

A comprehensive evaluation by UNICEF (2024) examined state education programs from 2011 to 2021, emphasizing inclusivity across educational levels. The study identified significant strides in policy development but highlighted persistent challenges, such as the need for enhanced teacher training and resource allocation to support inclusive practices [5].

Teacher preparedness is a recurring theme in the literature. M.A. Tussupbekova et al. conducted interviews with pre-service teachers across four Kazakhstani universities, revealing a consensus on the necessity for more comprehensive training, extended internships, and stronger university-school collaborations to effectively address diverse student needs [6]. Similarly, S.A. Abdizhamalova et al. assessed the professional readiness of future teachers for inclusive environments. Their findings indicated that inadequate preparation impedes the development of positive attitudes toward inclusion, underscoring the need for reforms in pedagogical education that incorporate international best practices [7].

Financial aspects also play a crucial role. B. Turlubekova et al. analyzed funding approaches for inclusive education, identifying factors such as environmental influences on the increasing number of children with disabilities and the necessity for increased state funding to support inclusive initiatives [8]. Teacher attitudes significantly impact the success of inclusive education. E.A. Kozlova and Y.V. Ryabichenko surveyed secondary school teachers in Russia and Kazakhstan, finding that job satisfaction, collegial support, and perceptions of responsibility are closely linked to teachers' readiness to implement inclusive practices [9]. Furthermore, G.A. Maksatova examined the integration of children with disabilities into general education schools, emphasizing the importance of legal frameworks, teacher training, and adequate infrastructure in fostering an effective inclusive environment [10]. These studies collectively highlight that while Kazakhstan has made policy advancements toward inclusive education, substantial efforts are required in teacher training, financial support, and infrastructural development to ensure effective implementation.

Challenges of inclusive education in Kazakhstan:

1. **Insufficient Teacher Training and Preparedness.** Multiple studies (highlight a critical gap in the professional readiness of both pre-service and in-service teachers. Training programs often lack depth in practical inclusive methods, and short-term courses are rarely sufficient to build competencies for addressing diverse needs.

2. **Lack of Infrastructure and Resources:** many mainstream schools in Kazakhstan are not adequately equipped to support learners with disabilities. This includes physical accessibility, assistive technologies, and adapted materials necessary for effective inclusion.

3. **Funding Constraints.** As discussed earlier, limited state funding poses a significant barrier to the development and sustainability of inclusive practices. There are few targeted financial instruments to support inclusive education at the institutional level, and budget allocations often fall short of actual needs.

4. **Weak Implementation of Policy Frameworks.** Although Kazakhstan has ratified inclusive education strategies in line with global conventions, the gap

between policy and practice remains wide. UNICEF (2024) reports that many educational institutions struggle with translating inclusive education policies into concrete, school-level actions.

5. Teacher Attitudes and Institutional Culture. According to our literature review, teachers' attitudes towards inclusion are influenced by factors such as job satisfaction, collegial support, and perceived workload. A lack of supportive school culture can further inhibit the successful adoption of inclusive methodologies.

6. Sociocultural Barriers and Public Perception. There remains a degree of societal stigma and misunderstanding surrounding disabilities and special needs. This can hinder parental engagement and reduce the community's support for inclusive initiatives, especially in rural or traditional communities (UNICEF, 2024).

One of the most pressing challenges in the implementation of inclusive education in Kazakhstan is the lack of sufficient teacher preparedness. Despite policy advancements, both pre-service and in-service teachers often report limited exposure to inclusive methodologies and a lack of confidence in accommodating learners with special educational needs (. This is particularly relevant in the context of teaching languages and literature, where the diversity of linguistic backgrounds and learning profiles requires flexible, differentiated instructional approaches.

In response to this gap, integrating innovative digital technologies into teacher training programs emerges as a strategic solution. International practices have shown that virtual learning environments, interactive simulations, and AI-supported teaching assistants can significantly enhance teachers' competencies in inclusive education. These tools allow for immersive, practice-based learning, enabling teachers to experiment with inclusive lesson planning, classroom management, and differentiated instruction without real-time pressure.

In the domain of language and literature education, specific technologies have proven effective for inclusive practice. For instance, speech-to-text and text-to-speech tools support students with dyslexia or visual impairments, while digital annotation platforms and simplified e-readers can help second-language learners access complex literary texts. Equipping teachers with the skills to use such tools not only increases accessibility but also fosters more engaging and inclusive learning experiences.

A proposed approach involves a blended training framework combining theory, interactive modules, and digital practice. Short microlearning units on inclusive strategies could be supplemented with peer-reviewed lesson design tasks and video-based reflections. This format allows flexibility for working educators and promotes continuous professional development in line with the Universal Design for Learning (UDL) principles, which advocate for multiple means of representation, expression, and engagement.

Moreover, this strategy aligns with L. Vygotsky's sociocultural theory, which emphasizes the role of tools and mediated learning in the cognitive development of both teachers and students. Digital innovations serve not only as instructional aids but also as mediators of professional growth, helping educators internalize inclusive values and practices in linguistically and culturally diverse classrooms. By embedding inclusive pedagogy within technology-supported teacher training,

Kazakhstan can take a significant step toward closing the implementation gap and realizing the full potential of inclusive education, particularly in the teaching of languages and literature.

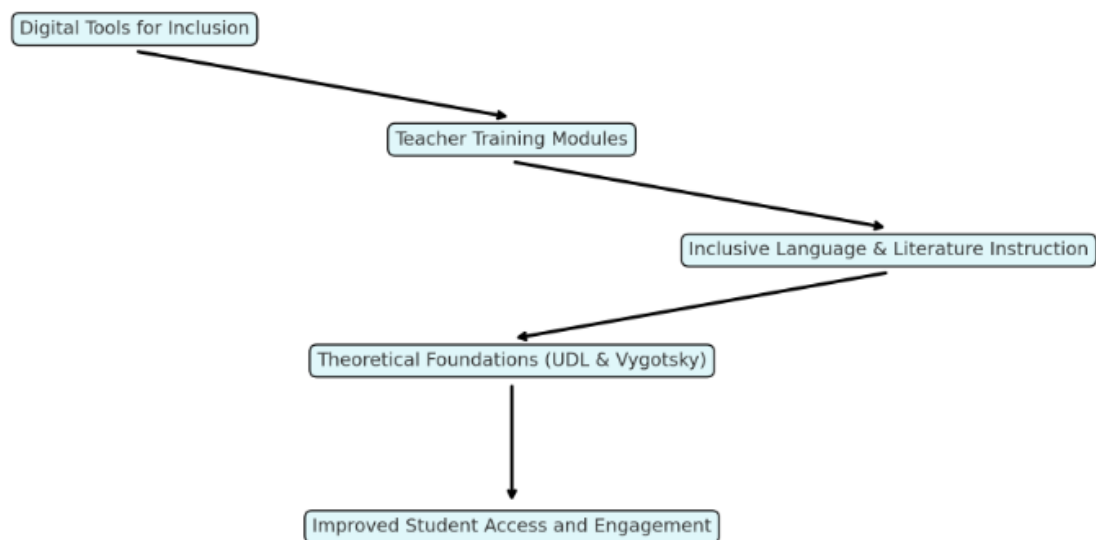


Figure 1 – Enhancing Inclusive Education via Digital Innovations

Inclusive education is no longer a peripheral aspiration but a central pillar of equitable and quality education in the 21st century. In Kazakhstan, as in many other countries, the journey toward full inclusion is marked by both significant policy advances and persistent implementation challenges. Among these, the insufficient preparedness of teachers remains a major barrier, particularly in the context of linguistically and culturally diverse classrooms.

This article has argued that innovative digital technologies offer powerful solutions to enhance teacher readiness for inclusive practices, especially within language and literature education. By embedding accessible digital tools into teacher training programs and aligning pedagogical strategies with frameworks such as Universal Design for Learning and L. Vygotsky’s sociocultural theory, educators can be better equipped to address the diverse needs of their students.

To truly realize inclusive education, however, Kazakhstan must continue investing in teacher development, infrastructure, and inclusive curricula. Technology is not a substitute for policy commitment, but a catalyst that – when thoughtfully applied – can accelerate progress toward inclusive, dynamic, and socially responsive learning environments.

REFERENCES:

1. Yenduri, G., Kaluri, R., Rajput, D. S., Lakshman, K., Gadekallu, T. R., Mahmud, M., & Brown, D. J. (2023). From Assistive Technologies to Metaverse: Technologies in Inclusive Higher Education for Students with Specific Learning Difficulties. *arXiv preprint arXiv:2305.11057*. Retrieved from <https://arxiv.org/pdf/2305.11057arXiv> (access date 6.04.2025)
2. Dewi, A. E. R. (2024). Effectiveness of Implementing Inclusive Education: Challenges and Opportunities in Culturally Diverse Classrooms. *Jurnal of Pedagogii: Jurnal Pendidikan*, 1(3). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/382070163_Effectiveness_of_Implementing_Inclusive_Education_Challenges_and_Opportunities_in_Culturally_Diverse_ClassroomsResearchGate (access date 6.04.2025)
3. UNESCO. (2024). Celebrating inclusion in education: 30th Anniversary of Salamanca Statement. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/articles/celebrating-inclusion-education-30th-anniversary-salamanca-statement> (access date 6.04.2025)
4. Pires, L. P. (2023). The Impact of Inclusive Education: Fostering Diversity, Equity, and Social Cohesion. *LinkedIn Pulse*. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/impact-inclusive-education-fostering-diversity-equity-palma-pires-8uq3f> (access date 6.04.2025)
5. UNICEF Kazakhstan. (2024). *Evidence on inclusive education in Kazakhstan: A formative and big data evaluation (2011–2021)*. United Nations Children's Fund. Retrieved from <https://www.unicef.org/kazakhstan/en/reports/evidence-inclusive-education-kazakhstan-based-formative-and-big-data-evaluation> (access date 6.04.2025)
6. Tussupbekova, M. A., Mamirova, A. R., & Nugmanova, M. (2024). Pre-service teachers' perceptions of inclusive education in Kazakhstan. *International Journal of Special Education*, 39(1). Retrieved from <https://internationalsped.com/ijse/article/view/1751> (access date 6.04.2025)
7. Abdizhamalova, S. A., Toleubekova, R. S., & Baytuganova, A. T. (2023). Problems of professional training of future teachers for inclusive education. *Scientific Conference Proceedings Archive*, (2709-4685). Retrieved from <https://archive.interconf.center/index.php/2709-4685/article/view/4731> (access date 6.04.2025)
8. Turlubekova, B., Anarbekkyzy, A., & Kulbaeva, A. (2024). Financing inclusive education in Kazakhstan: Problems and prospects. *Bulletin of the Karaganda University. Economics Series*, (1), 135–144. Retrieved from <https://kuey.net/index.php/kuey/article/view/6270> (access date 6.04.2025)
9. Kozlova, E. A., & Ryabichenko, Y. V. (2024). Teachers' job satisfaction and readiness for inclusive education: Comparative analysis in Russia and Kazakhstan. *Children and Youth Services Review*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740924003578> (access date 6.04.2025)
10. Maksatova, G. A. (2024). Development of inclusive education for students with disabilities in Kazakhstan. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/385501516_Development_of_inclusive_education_for_students_with_disabilities_in_Kazakhstan (access date 6.04.2025)

УДК 372.881.111.1

ЧТЕНИЕ И ГОВОРЕНИЕ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Богумбаева Жулдыз Манарбековна

bogumbaeva.zhuldiz@icloud.com

Магистрант СКУ им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа: Мақалада ағылшын тілі сабағында оқушылардың сыни және креативті ойлауын қалыптастыру құралы ретінде оқу мен сөйлеудің рөлі қарастырылады. Мәтінді қабылдау және тілдік әрекет барысында когнитивтік белсенділіктің маңыздылығы атап өтіледі. Шет тілін оқытуда креативті ойлауды ынталандыратын әдістемелік тәсілдерге ерекше назар аударылады.

Кілт сөздер: ойлау, сыни ойлау, креативтілік, оқу, сөйлеу, ағылшын тілі.

Аннотация: В статье рассматривается роль чтения и говорения как средств формирования креативного мышления учащихся при изучении английского языка. Подчеркивается значение когнитивной активности в процессе восприятия текста и продуктивной речевой деятельности. Особое внимание уделяется методическим приемам, стимулирующим критическое мышление на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: мышление, критическое мышление, креативность, чтение, говорение, английский язык.

Abstract: This article examines the role of reading and speaking as skills for the development of students' critical thinking in English language learning. The importance of cognitive activity during text perception and speech production is emphasized. Particular attention is paid to methodological techniques that stimulate critical thinking in the foreign language classroom.

Keywords: thinking, critical thinking, creativity, reading, speaking, English language.

В условиях цифровизации, глобализации и непрерывного роста объемов информации возрастает потребность в формировании у обучающихся универсальных когнитивных навыков. Современное языковое образование призвано не только обучать студентов грамматике, лексике и фонетике, но и развивать их критическое мышление. Особенно важным это становится при обучении английскому языку как иностранному, где виды речевой деятельности, такие как чтение и говорение, служат не только целями обучения, но и средствами интеллектуального развития.

В XXI веке система образования сталкивается с необходимостью практического применения знаний, развития гибкости мышления и навыков адаптации. Современная информация требует проверки её достоверности, что оказывает влияние на когнитивные процессы. Поэтому образование фокусируется на развитии когнитивных способностей для адаптации к изменениям и информационно насыщенной среде. Когнитивные способности, связанные с ощущениями, восприятием, памятью и воображением, помогают человеку воспринимать и обрабатывать информацию. Мышление, в свою очередь, помогает решать проблемы, работает с целеполаганием и провоцирует рефлексию.

Критическое мышление - это тот вид мышления, который позволяет человеку производить оценку получаемой информации [1, с 14]. Объединяет метапознание, логическую оценку источников информации и выбор стратегий решения проблем. Развитие мыслительных навыков при обучении иностранному языку невозможно без чтения и говорения. Чтение способствует анализу текста, установлению логических связей, интерпретации подтекста и выделению информации. Чтение, таким образом, развивает умения оценивать информацию, определять её достоверность, отделять факты от мнений, а также формулировать собственное отношение к прочитанному. Говорение требует быстрой переработки информации, её структуризации, отбора языковых средств и предугадывания реакции собеседника.

Чтение и говорение имеют интегративный характер, где тексты для чтения становятся основой для устного высказывания. В обсуждении формируются

умения выражать мысль, строить аргументацию и решать коммуникативные задачи, что стимулирует когнитивное развитие. Важен социокультурный компонент, расширяющий мировоззрение и развивающий межкультурную компетентность. В итоге, чтение и говорение - мощные инструменты интеллектуального развития. Их использование формирует систему мыслительных операций, необходимых для реализации в учебной, профессиональной и социальной сферах. Формирование языковой компетенции через чтение способствует развитию мышления.

Языковая компетенция человека, как известно, заключается в его умении выбирать языковые единицы в зависимости от речевой ситуации и собеседника, а также в умении верно интерпретировать услышанные высказывания [2, с 2]. Чтение художественной литературы знакомит с картиной мира, отраженной в сознании другого человека, что развивает когнитивные способности. Экстенсивное чтение играет важную роль, заменяя языковой опыт, но часто сталкивается с нехваткой базовых навыков чтения. Изменить эту ситуацию возможно лишь при целенаправленных усилиях преподавателя. Важно обеспечивать разнообразие и усложнение языковой среды для роста языковой компетенции. Погружение в текстовое пространство языка, особенно через чтение художественной литературы, является эффективным способом освоения иностранного языка.

Формирование критического мышления – ключевая задача современного образования, связанная с изменениями в обществе, культуре и технологиях [3, с 11]. Этот процесс базируется на психолого-педагогических основах, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности учащихся, их эмоциональное состояние и мотивацию. Важно создать среду, где ученик чувствует себя субъектом, а не объектом обучения, где поощряется свобода высказывания, уважение к мнению другого и право на ошибку. С педагогической точки зрения важны контекстность, деятельностный подход и активное вовлечение учащихся. Учитель должен поддерживать учебную мотивацию, организовывать совместную деятельность, использовать задания, требующие продуктивной деятельности (открытые вопросы, кейс-методы, проектную деятельность), а также обеспечивать обратную связь для развития метакогнитивных процессов, то есть способности думать о собственном мышлении и управлять им. Необходима такая организация учебного пространства, в котором учащиеся используют рассуждения, аргументацию и согласование позиций.

Современное образование ориентировано не только на передачу знаний, но и на развитие мышления как ключевого компонента успешной познавательной деятельности. В этом контексте изучение иностранного языка играет важную роль, способствуя формированию аналитического, критического и креативного мышления. Особенно значимыми в этом процессе являются такие виды речевой деятельности, как чтение и говорение, так как они тесно связаны с когнитивными функциями и развитием умственных способностей обучающихся.

Изучение иностранного языка предполагает не только овладение лексико-грамматическим материалом, но и активизацию процессов восприятия, памяти, внимания, логики и воображения. Чтение и говорение, как продуктивные и рецептивные виды деятельности, обеспечивают комплексное развитие этих когнитивных процессов, формируя у обучающихся способность анализировать, интерпретировать, синтезировать и критически осмысливать информацию.

Чтение на иностранном языке требует от учащегося активного вовлечения мыслительных процессов. Этот вид деятельности выходит за рамки простого восприятия текста - он включает в себя анализ структуры, выявление смысловых связей, интерпретацию подтекста и выведение логических выводов. Таким образом, чтение становится мощным инструментом развития критического мышления.

Одной из ключевых когнитивных задач при чтении является умение отделять существенную информацию от второстепенной, формировать обобщения, выявлять причинно-следственные связи. Работа с научными, публицистическими и художественными текстами способствует развитию способности оценивать достоверность информации, сопоставлять разные точки зрения и формулировать собственную аргументированную позицию. При этом развивается метакогниция - осознание собственных мыслительных процессов, что позволяет обучающимся осознанно подходить к организации чтения и обработки информации [4, с 5].

Кроме того, чтение способствует расширению словарного запаса и лексической гибкости, что напрямую связано с качеством мышления. Каждое новое слово или выражение - это не просто единица языка, но и концепт, отражающий определённый аспект действительности. Обогащение словарного запаса позволяет более точно выражать мысли, формулировать сложные идеи и проводить тонкие смысловые различия, что важно для развития аналитических и абстрактных форм мышления.

Нельзя не отметить влияние чтения на внимание и память. В процессе чтения активизируются как краткосрочные, так и долговременные механизмы запоминания. Читателю необходимо удерживать в памяти детали сюжета, особенности аргументации, последовательность рассуждений. Это развивает устойчивость внимания и способность к концентрации, что особенно ценно в условиях современного информационного общества.

Говорение на иностранном языке представляет собой активный когнитивный процесс, требующий высокой степени автоматизации языковых знаний и оперативного мышления. Конструирование устных высказываний требует от учащегося способности формулировать мысли в логической последовательности, выбирать адекватные языковые средства, учитывать коммуникативную ситуацию и аудиторию. Все это способствует развитию аналитического, логического и критического мышления.

Особенно важно подчеркнуть роль говорения в развитии навыков аргументации. При участии в дискуссиях, диалогах или публичных выступлениях учащийся не только выражает свою точку зрения, но и

обосновывает её, что требует анализа информации, оценки аргументов и построения логически выверенной структуры речи. Умение слушать оппонента, выделять ключевые идеи и формулировать контраргументы способствует развитию гибкости мышления и способности к быстрому принятию решений.

Говорение также способствует развитию памяти и внимания, так как требует оперативного доступа к языковым единицам и удержания в сознании общей структуры высказывания. Кроме того, способность к саморегуляции - умение корректировать свою речь в зависимости от реакции собеседника, адаптироваться к меняющимся условиям общения - способствует развитию метапознавательных навыков.

Значимым аспектом является влияние говорения на развитие эмоционального интеллекта. В процессе общения человек учится распознавать и выражать эмоции, учитывать чувства собеседника, что способствует формированию эмпатии и улучшению межличностной коммуникации. Это особенно важно в поликультурной образовательной среде, где требуется высокая степень толерантности и взаимопонимания.

Чтение и говорение на иностранном языке являются неотъемлемыми компонентами когнитивного и интеллектуального развития личности. Они способствуют формированию критического, аналитического и абстрактного мышления, развитию памяти, внимания, саморегуляции и эмоционального интеллекта. Таким образом, речевая деятельность на иностранном языке становится не только инструментом овладения языковыми компетенциями, но и важным средством интеллектуального и личностного роста обучающегося.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воропаева Е.В. Развитие навыков критического мышления при обучении иностранному языку подростковой аудитории. // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2021. — № 3 (213).
2. Богданова С.Ю. Формирование языковой компетенции через чтение. // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 6.
3. Кудрявцева Е.М., Ильина Т.А. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2022.
4. Обласова А. В. Критическое мышление как средство развития когнитивных и метакогнитивных процессов учащихся // Эмиссия. 2022.

УДК 372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Боянов Дмитрий Евгеньевич
boyanovdima053@gmail.com

Магистрант СКУ им М.Козыбаева
Петропавловск, Казахстан

Андатпа: Бұл мақалада шет тілі ретіндегі ағылшын тілін оқыту контекстінде аналитикалық оқуды үйрету процесі қарастырылады. Аналитикалық оқыту мен байланысты

оқыту әдістемелік тәсілдері талданады. Заманауи білім беру технологияларын оқу үдерісіне енгізу және олардың тиімділігіне ерекше назара ударылады. Мақалада әртүрлі әдістердің артықшылықтары мен шектеулерінің талдауы, сондай-ақ білім беруді цифрлық трансформациялау жағдайында аналитикалық оқуды дамытудың перспективалық бағыттары ұсынылған.

Кілт сөздер: Ағылшын тілі, аналитикалық оқу, оқыту әдістемесі, сыни ойлау, білім беру технологиялары, цифрлық құралдар, тілдік құзыреттілік

Аннотация: В данной статье рассматривается процесс обучения аналитическому чтению в контексте преподавания английского языка как иностранного. Анализируются методологические подходы преподавания, связанные с обучением аналитическому чтению. Особое внимание уделяется современным образовательным технологиям, их интеграции в учебный процесс и эффективности применения. Статья содержит анализ преимуществ и ограничений различных методик, а также перспективных направлений развития аналитического чтения в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: английский язык, аналитическое чтение, методика преподавания, критическое мышление, образовательные технологии, цифровые инструменты, языковая компетенция

Abstract: This article examines the process of teaching analytical reading in the context of English as a foreign language instruction. It analyzes methodological approaches related to teaching analytical reading. Special attention is given to modern educational technologies, their integration into the learning process, and their effectiveness. The article provides an analysis of the advantages and limitations of various methodologies, as well as promising directions for the development of analytical reading in the context of digital transformation in education.

Keywords: English language, analytical reading, teaching methodology, critical thinking, educational technologies, digital tools, language competence

В современной методике преподавания иностранных языков аналитическое чтение занимает особое место как один из важнейших компонентов учебной деятельности. Этот подход играет важную роль в обучении, поскольку он помогает учащимся не только усваивать новые слова и конструкции, но и критически осмысливать прочитанное. В последние десятилетия аналитическое чтение становится основным инструментом в развитии способностей учеников, включая внимание, память, и мышление, что является основой для успешного усвоения иностранного языка. Системное использование аналитического чтения на уроках способствует развитию у учащихся умения различать и интерпретировать различные стилевые особенности текстов, а также учитывать культурный контекст при анализе. Оно позволяет учащимся не только читать, но и «разговаривать» с текстом, что усиливает познавательный процесс.

Аналитическое чтение представляет собой особый вид чтения, при котором внимание уделяется не только пониманию текста, но и его глубокому анализу, интерпретации и критическому осмыслению текста. Главная цель аналитического чтения – научить учащихся не просто воспринимать информацию, но и уметь её анализировать, выявлять авторскую позицию, аргументы, логику повествования и делать собственные выводы.

Аналитическое чтение включает несколько основных видов: критическое, реферативное, сравнительное и интерпретирующее чтение. Критическое чтение направлено на всесторонний анализ текста, оценку аргументации автора и выявление его позиции. Реферативное чтение предполагает выделение главных мыслей текста и краткую их передачу. Сравнительное чтение заключается в сопоставлении нескольких текстов, выявлении сходств и различий в аргументации, стиле или подаче материала. Интерпретирующее чтение связано с глубокой смысловой переработкой текста, выявлением скрытых значений, подтекста и авторских приемов.

Теоретической основой обучения аналитическому чтению служат исследования в области психолингвистики, которые рассматривают этот процесс как многоуровневую систему восприятия и переработки информации. Психолингвистические исследования также подчеркивают важность роли навыков, которые включают осознание читателем своих мыслительных процессов, а также способность к самодисциплине в процессе чтения. Это особенно важно, поскольку аналитическое чтение часто требует от учащегося не только удержания в памяти множества данных, но и способности адаптировать свою стратегию восприятия в зависимости от сложности текста.

Этот процесс многократного пересмотра текста позволяет глубже понять содержание и выявить различные аспекты, которые могли бы быть не замечены при первом чтении. Как показано в работе Anderson N.J., стратегии повторного чтения помогают учащимся выявлять скрытые детали и связи в тексте, что особенно важно для аналитической работы [3]. На первом уровне ученики разбирают слова и предложения, понимая их значение и как они связаны между собой. Затем следует этап смыслового анализа, когда читатель выявляет логические отношения между элементами текста и интегрирует новую информацию с имеющимися знаниями. Завершающей фазой становится критическая интерпретация, предполагающая оценку достоверности и значимости полученных сведений. Особенностью аналитического чтения является его рефлексивный характер – ученик не просто воспринимает информацию, но постоянно осознает и регулирует собственные мыслительные стратегии.

Одним из аспектов аналитического чтения является его культурная составляющая. При работе с англоязычными текстами учащиеся сталкиваются не только с языковыми, но и с культурными барьерами. Многие концепции, аллюзии и даже логические структуры текста отражают особенности англоязычного мышления и западной культуры. Преподавателю необходимо специально обращать внимание учеников на эти моменты, помогая им понять, как культурный контекст влияет на содержание и форму текста. Особенно это важно при анализе художественной литературы, публицистики и рекламных текстов.

Особый вклад в понимание природы аналитического чтения внесли ведущие специалисты в области методики преподавания. Как отмечает профессор Н.Д. Гальскова, «аналитическое чтение представляет собой высшую

форму читательской деятельности, где когнитивные процессы достигают своего максимального напряжения» [1]. Это утверждение особенно значимо при работе с аутентичными текстами, требующими глубокого смыслового анализа. Британский методист Джереми Хармер дополняет: «Настоящее чтение происходит тогда, когда ученики начинают задаваться вопросами о тексте, а не просто искать в нем ответы» [2], что подчеркивает важность развития аналитического подхода к текстовому материалу.

Практическая методика формирования аналитических навыков чтения строится на принципах системности и интеграции различных видов речевой деятельности. Важнейшим компонентом подготовки становится предтекстовая работа, включающая активизацию фоновых знаний, прогнозирование содержания по заголовкам и структуре, определение целей чтения. Непосредственно в процессе чтения особое внимание уделяется вычленению ключевых идей, анализу аргументации, распознаванию скрытых смыслов. Послетекстовая работа предполагает обсуждение и интерпретацию прочитанного, сравнение с другими источниками, творческое применение полученной информации. При этом важно соблюдать принцип постепенного усложнения – от анализа коротких адаптированных текстов к работе с аутентичными материалами различных жанров и стилей.

Современные цифровые технологии существенно расширяют возможности обучения аналитическому чтению. Исследования GrabeW. и StollerF.L. демонстрируют, что цифровые инструменты, такие как интерактивные словари и визуализация структуры текста, повышают эффективность аналитического чтения [4]. Адаптивные обучающие платформы позволяют автоматически подбирать тексты соответствующего уровня сложности, предоставлять контекстные словарные подсказки, формировать персонализированные задания. Интеллектуальные системы анализа текста помогают выявлять логические структуры, визуализировать смысловые связи, отслеживать прогресс в развитии аналитических навыков. Однако важно помнить, что технологии должны не подменять, а дополнять традиционные формы работы, особенно когда речь идет о развитии аналитического чтения.

Особую сложность в обучении аналитическому чтению представляет подбор учебных материалов. Как подчеркивает Фоломкина С.К., эффективность обучения зависит от соответствия текстов языковому уровню учащихся и их способности вовлекать читателя в смысловой анализ [5]. Идеальный текст для аналитической работы должен сочетать лингвистическую доступность, содержательную ценность и актуальность для учащихся. В этом плане особый интерес представляют аутентичные материалы, соответствующие возрастным интересам учеников, научно-популярные статьи, публицистические тексты с выраженной авторской позицией. Важно включать в обучение различные типы текстов – от научного до публицистического, что позволяет формировать гибкие способы и навыки работы с текстом, полезными как на уроках, так и в повседневной жизни.

Примечательно, что выбранные тексты становятся еще более эффективными, когда их анализ интегрируется с другими аспектами языкового обучения. Аналитическое чтение английских текстов естественным образом связывается с развитием письменной речи - навыки выявления структуры текста, анализа аргументации и стилистических особенностей напрямую переносятся на создание собственных письменных работ. **Более того,** систематическая работа с текстами значительно обогащает словарный запас, поскольку глубокий контекстуальный анализ способствует более осознанному усвоению новой лексики. **Не менее важна** связь с аудированием, а именно: стратегии смыслового прогнозирования, выделения ключевых идей и критической оценки информации, отработанные при чтении, успешно переносятся на восприятие устной речи, создавая целостную систему развития языковых навыков.

Развитие навыков взаимодействия и дискуссии через аналитическое чтение играет одну из важных ролей в обучении, так как помогает учащимся не только работать с текстом, но и развивать умение высказывать и отстаивать свою точку зрения. Через обсуждения учащиеся учатся не просто воспринимать информацию, но и активно взаимодействовать с ней, анализируя и сопоставляя различные мнения. Это способствует улучшению их коммуникативных навыков.

Аналитическое чтение помогает учащимся не только распознавать аргументы, но и выявлять логические ошибки и слабые места в рассуждениях. Важно, чтобы они научились оценивать аргументацию и строить свою позицию, опираясь на факты и детали текста. Такой подход помогает учащимся стать более уверенными в своих силах как в письменных, так и в устных формах общения.

Кроме того, этот процесс развивает активное слушание. Учащиеся учатся не только представлять свою точку зрения, но и внимательно воспринимать чужие, что важно для конструктивной дискуссии. Это улучшает не только их способность воспринимать информацию, но и ведет к более глубокому анализу и более осознанному взаимодействию в коллективных обсуждениях.

Обратная связь в обучении аналитическому чтению играет очень важную роль, так как она не только помогает учащимся осознавать свои сильные и слабые стороны, но и способствует их глубокому развитию и формированию аналитических навыков. Эффективная обратная связь позволяет учащимся не только исправлять ошибки, но и углублять понимание материала, способствуя развитию аналитического мышления. При этом обратная связь не должна ограничиваться только ответами на вопросы и указаниями на ошибки, она должна быть конструктивной, направленной на дальнейшее совершенствование. Она должна мотивировать учащихся работать над собой, развивать способность к самостоятельному анализу текста и искать ответы на более глубокие вопросы.

Развитие аналитического чтения напрямую связано с формированием критического мышления. По мнению WallaceC., критическое чтение требует от

учащихся не только анализа аргументов, но и осознания смысла, заложенного автором в текст [6]. Когда учащиеся учатся анализировать тексты, они одновременно развивают важные умения: отличать факты от мнений, находить слабые места в аргументах, замечать скрытые смыслы и предвзятость автора. Например, простые упражнения – «Найди доказательства в тексте» или «С чем ты согласен, а с чем нет?» – учат детей не просто читать, а осмысленно оценивать информацию. Эти навыки особенно важны сегодня, когда мы постоянно сталкиваемся с большим потоком информации, новостей, рекламы и разных точек зрения. Умение анализировать тексты помогает учащимся не только на уроках, но и в реальных жизненных ситуациях как компас, который позволяет ориентироваться в мире информации. Подобно тому, как детектив анализирует улики, учащиеся учатся находить важные детали в тексте.

Сегодня роль учителя в обучении аналитическому чтению меняется, становясь более значимой и многогранной. Преподаватель превращается в опытного проводника, который помогает ученикам освоить искусство глубокой работы с текстом. Он тщательно подбирает материалы – не слишком простые, чтобы было интересно, и не слишком сложные, чтобы не отпугнуть. Постепенно, шаг за шагом, учитель усложняет задания: сначала дети учатся находить в тексте главное, потом анализировать аргументы автора, а затем и вырабатывать собственную позицию. Особое внимание уделяется созданию доверительной атмосферы на уроке, где каждый ученик чувствует себя комфортно, высказывая свои мысли и сомнения. Хороший педагог замечает особенности каждого ребенка – кому-то нужно больше времени на обдумывание, кто-то лучше воспринимает информацию визуально, а кто-то через обсуждение. Именно такой индивидуальный подход, сочетающий профессиональное мастерство учителя и внимание к личным особенностям учеников, делает процесс обучения по-настоящему эффективным и увлекательным.

Подводя итог, стоит отметить, что аналитическое чтение открывает перед учениками новые горизонты познания, превращая обычное чтение в увлекательный процесс исследования текста. Этот навык становится настоящим интеллектуальным инструментом, который помогает детям не просто механически запоминать информацию, а глубоко понимать прочитанное, задавать важные вопросы и делать обоснованные выводы. В современном мире, где информация распространяется в непрерывном и стремительном объеме, способность анализировать тексты становится жизненно необходимой: она защищает от манипуляций, помогает отличать правду от вымысла и принимать осознанные решения. Коряковцева Н.Ф. указывает, что в таких условиях особенно важны навыки, позволяющие учащимся самостоятельно оценивать достоверность информации [7]. Процесс обучения аналитическому чтению требует терпения и системного подхода. Учителю важно создать такую образовательную среду, где каждый ребёнок сможет развивать свои аналитические способности в комфортном темпе. В результате такой работы формируется вдумчивый читатель, способный не

только понимать текст, но и оценивать его с разных точек зрения. Эти навыки остаются с человеком на всю жизнь, помогая ему успешно учиться, работать и ориентироваться в сложном мире информации. Поэтому обучение аналитическому чтению это не просто часть школьной программы, а важный вклад в интеллектуальное развитие подрастающего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: Просвещение, 2018.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching (5th Edition). — Pearson, 2015.
3. Anderson N.J. Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies. — Heinle ELT, 1999.
4. Grabe W., Stoller F.L. Teaching and Researching Reading (3rd ed.). — Routledge, 2019
5. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке. — М.: Высшая школа, 2005.
6. Wallace C. Critical Reading in Language Education. — Palgrave Macmillan, 2003..
7. Коряковцева Н.Ф. Современные подходы к обучению чтению // Иностранные языки в школе. — 2020.

УДК 81

РОЛЬ КОНТРАСТИВНОГО АНАЛИЗА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Васильева Александра Владиславовна

vasilyeva7544@gmail.com

магистрант СКУ им. Манаша Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается контрастивный анализ как один из ключевых подходов к изучению иностранных языков. Анализируются его теоретические основы, области применения и отличие от сопоставительного анализа. Особое внимание уделяется роли подхода в преподавании иностранных языков. В контексте исследования рассматривается применение данного подхода для оптимизации освоения лексики французского языка посредством английского.

Ключевые слова: контрастивный анализ, сопоставительная лингвистика, методика преподавания, когнаты, полилингвальное образование, переводоведение.

Аңдатпа: Мақалада контрастты талдау шет тілдерін үйренудің негізгі тәсілдерінің бірі ретінде қарастырылады. Оның теориялық негіздері, қолдану салалары және салыстырмалы талдаудан айырмашылығы талданады. Шет тілдерін оқытудағы тәсілдің рөліне ерекше назар аударылады. Зерттеу контекстінде ағылшын тілі арқылы француз тілінің лексикасын меңгеруді оңтайландыру үшін осы тәсілді қолдану қарастырылады.

Кілт сөздер: контрастты талдау, салыстырмалы лингвистика, оқыту әдістемесі, когнаттар, көп тілді білім беру, аударматану.

Abstract: In this article, contrastive analysis is examined as one of the key approaches to learning foreign languages. Its theoretical foundations, application areas, and differences from comparative analysis are discussed. An emphasis is placed on the effectiveness of this approach in the teaching of foreign languages. In the context of the study, the use of contrastive analysis is considered as a means of optimizing the acquisition of French vocabulary through English.

Keywords: contrastive analysis, comparative linguistics, language teaching methodology, cognates, multilingual education, translation studies.

Современные подходы, учитывающие межъязыковые связи, а также психологические и когнитивные особенности учащихся, позволяют существенно повысить уровень их знаний. Интересное и доступное обучение позволяет учащимся не только быстрее освоить новый язык, но и лучше понять его структуру и активнее применять его на практике. Одним из таких подходов является контрастивный анализ (далее, КА), который основан на сравнении языков с целью выявления их сходств и различий. Особое преимущество данного подхода заключается в упрощении и ускорении усвоения одного языка посредством другого.

В середине XX века контрастивная лингвистика сформировалась как отдельная дисциплина, в рамках которой и получил свое развитие КА. Согласно профессору Д.А. Суйлеменовой, «контрастивный анализ часто отождествляют с контрастивной лингвистикой, поскольку он почти в полном объеме представляет тот особый подход, который и принято называть контрастивной лингвистикой» [1, с. 53]. Как отмечает Российский языковед И.А.Стернин, «контрастивная лингвистика — раздел сопоставительной лингвистики, изучающий явления одного языка на фоне их возможных соответствий в другом языке» [2, с. 193]. Первоначально контрастивные исследования были направлены на совершенствование методики преподавания иностранных языков и носили прикладной характер. Особую значимость имели труды Роберта Ладо, который в работе *Linguistics across Cultures* сформулировал основную идею КА: выявление различий между родным и изучаемым языком позволяет предсказать потенциальные трудности учащихся [3]. Однако контрастивный подход как таковой обсуждался ещё ранее, в работах Чарльза Фриза. В своих исследованиях он подчеркивал важность изучения языковых различий для обучения иностранным языкам и развил идеи, которые впоследствии легли в основу контрастивного анализа [4].

Сам термин *contrastive linguistics* окончательно оформился в 1960-е годы, когда контрастивный анализ стал важной частью этой области, способствуя ее развитию как самостоятельной дисциплины. Затем КА развился в самостоятельный метод, ориентированный на изучение языковых явлений через их сопоставление. Он получил широкое применение не только в преподавании иностранных языков, но и в лексикографии, переводоведении и других лингвистических дисциплинах. Уже в 1960–1980-х годах КА начал выходить за рамки первоначальной методической направленности. Как отмечают Ш. Мажитаева и Ж. Омашева, «контрастивный анализ получил применение при рассмотрении различных аспектов лингвистики: этнолингвистика, социоллингвистика, психоллингвистика, лингвистическая семиотика и другие» [5, с. 3]. Со временем КА перестал быть исключительно педагогическим инструментом и стал важной частью лингвистического исследования языковых систем. При этом, как подчёркивает Сулейменова,

«контрастивному анализу подвергаются языки независимо от их происхождения, степени распространения и влияния на другие языки» [1, с. 9].

Долгое время контрастивный анализ считали синонимичным сопоставительному, однако позже эти понятия стали различать. Казахстанские исследователи указывают на тот факт, что контрастивный анализ нацелен на практическое применение, тогда как сопоставительный анализ имеет более широкий теоретический характер. Различия между ними определяются целями и задачами исследования [5, с. 4]. Более того, контрастивная лингвистика изучает языковые явления с точки зрения их возможных соответствий, в то время как сопоставительное языкознание занимается выявлением универсальных закономерностей языковых систем. В работе Н.В. Проценковой отмечается, что в контрастивной лингвистике исследуется синхрония, то есть рассматривается современное состояние языковых фактов и явлений, тогда как в сопоставительной лингвистике изучается диахрония, связанная с историей и развитием этих фактов и явлений во времени. [6, с. 31]. Это положение находит подтверждение и в работах Сулейменовой, которая подчёркивает, что «существенной особенностью контрастивной лингвистики является также ориентация на синхронное состояние языков, предельно отвлечённое от фактора времени и претерпеваемых языком изменений. Отсюда определение контрастивной лингвистики как синхронической (описательной) науки в противоположность диахронической (исторической)», что ещё раз подчёркивает её отличие от сопоставительной лингвистики [1, с. 8].

Как было указано ранее, КА играет значимую роль в методике преподавания иностранных языков. Согласно Н.В. Проценковой, КА направлен на «выявление различий в семантике и функциях единицы одного языка в сравнении с её возможными соответствиями в другом языке. Главное при этом – выявление различий, сходства выявляются автоматически.»[6, с. 30]. В то же время И.А. Стернин подчеркивает, что КА рассматривает не только различия, но и сходства, так как его цель — определить потенциальные трудности изучения языка [2, с. 156]. В свою очередь, автор отмечает, что «отдельные результаты контрастивного описания лексики могут быть внедрены в практику преподавания сразу же после их получения».[2, с. 154].

В нашем исследовании КА применяется для оптимизации процесса изучения французского языка через английский. Данный выбор обусловлен тем, что в современном английском языке содержится большое количество французских заимствований. Благодаря исторически сложившимся языковым связям между английским и французским языками учащимся, уже владеющим английским, значительно легче воспринимать французскую лексику. Учитывая это, в нашем исследовании мы сосредоточились на изучении когнатов, или иначе родственных слов. Когнаты заметно облегчают и ускоряют процесс расширения словарного запаса. Кроме того, они позволяют выявить закономерности межязыковых связей и предупредить возможные ошибки учащихся, связанные с «ложными друзьями». Так, например, английское слово *library* и французское слово *librairie* на первый взгляд очень схожи, так как они

имеют общий латинский корень. Однако *library* означает «библиотека», а *librairie* – «книжный магазин». Такие различия необходимо учитывать при обучении, так как они могут приводить к ошибкам в понимании и употреблении слов. В ходе исследования мы проведем анализ английско-французских когнатов, классифицируем их по уровням языковых различий и, как результат, внесем их в справочник.

В заключении, контрастивный анализ представляет собой действенный подход к освоению иностранных языков. Изначально направленный на выявление сложностей изучения языка, он постепенно расширил сферу своего применения, охватив различные аспекты лингвистики. Так, он нашел широкое применение в методике преподавания иностранных языков, переводоведении, лексикографии и других лингвистических дисциплинах. Таким образом, данный подход, помимо оптимизации и ускорения изучения одного языка через другой, открывает новые перспективы для преподавания и межкультурных исследований. В образовательной практике его применение делает процесс обучения более осознанным, системным и продуктивным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сулейменова Э.Д. Казахский и русский языки: основы контрастивной лингвистики. – Алматы, 1996. – 208 с.
2. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. – Воронеж: ВГУ, 2007. – 152 с.
3. Ладо Р. Лингвистика в разных культурах. – Энн Арбор: Университет Мичигана, 1957. – 141 с.
4. Фриз Ч.С. Преподавание и изучение английского как иностранного языка. – Энн Арбор: Университет Мичигана, 1945. – 160 с.
5. Мажитаева Ш., Омашева Ж. К вопросу о сопоставительных и контрастивных исследованиях в современной лингвистике // Вестник филологии. – 2021. – № 1. – С. 1–5.
6. Прощенкова Н.В. Контрастивная лингвистика. – Благовещенск: БГПУ, 2015. – 147 с.

УДК 1751

РОЛЬ ТОПОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И ИХ ИЗУЧЕНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Губашева Айгерим Пернехатовна

Gubasheva.12.91@gmail.com.

Магистрант

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается роль топонимов в художественных произведениях русской литературы с точки зрения их художественной, символической и культурологической функций. Топонимы анализируются как важный элемент хронотопа, способствующий созданию образной системы произведения и раскрытию характера персонажей. На основе анализа произведений Ф.М. Достоевского, М.А. Булгакова, Н.В. Гоголя, М.А. Шолохова показано, как географические названия служат средством выразительности, отражают историко-культурный контекст и усиливают эмоциональное воздействие текста на читателя. Особое внимание уделено методике изучения топонимов на уроках русского языка и литературы. Предлагаются приёмы и формы работы, направленные

на развитие межпредметных связей, формирование лингвистической и культурологической компетенции учащихся, обогащение их речевого и литературного кругозора. Работа носит прикладной характер и может быть использована в практике преподавания филологических дисциплин в школе.

Ключевые слова: топоним, художественный текст, хронотоп, символика, межпредметные связи, методика преподавания, школьное образование.

Аңдатпа: Бұл мақалада көркем әдебиеттегі топонимдердің рөлі қарастырылады. Топонимдер көркем мәтіндегі бейнелік жүйені қалыптастыру, кейіпкерлердің мінезін ашу және тарихи-мәдени контексті жеткізу құралы ретінде талданады. Ф. М. Достоевский, М. А. Булгаков, Н. В. Гоголь, М. А. Шолохов шығармаларының мысалында географиялық атаулардың мағыналық жүктемесі мен эмоционалды әсері көрсетіледі. Сондай-ақ, орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында топонимдерді оқытудың әдістемесіне ерекше назар аударылады. Мақалада пәнаралық байланыстарды дамытуға, оқушылардың тілдік және мәдени құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған жұмыс түрлері мен тәсілдері ұсынылады. Зерттеу жұмысы қолданбалы сипатта болып, мектеп тәжірибесінде тіл пәндерінде пайдалануға жарамды.

Кілт сөздер: топоним, көркем мәтін, хронотоп, символика, пәнаралық байланыс, оқыту әдістемесі, мектептік білім беру.

Abstract: This article explores the role of toponyms in works of Russian literature, analyzing their artistic, symbolic, and cultural functions. Toponyms are examined as an integral part of the literary chronotope, contributing to the creation of the narrative space, the atmosphere of the text, and the characterization of literary figures. Based on the works of F. M. Dostoevsky, M. A. Bulgakov, N. V. Gogol, and M. A. Sholokhov, the paper demonstrates how geographical names enhance the historical and cultural context and strengthen the emotional impact of the literary text. Special attention is given to the methodology of studying toponyms in Russian language and literature lessons at school. The article offers various techniques and activities aimed at developing interdisciplinary connections, linguistic and cultural competence, and students' literary awareness. This research has a practical focus and may be used in the teaching of philological disciplines in secondary education.

Keywords: toponym, literary text, chronotope, symbolism, interdisciplinary approach, teaching methodology, school education.

В современной филологической и педагогической науке всё большее внимание уделяется междисциплинарному подходу к изучению языка и литературы. Одним из ярких примеров такого подхода является анализ топонимов - географических названий, используемых в художественных произведениях. Топонимы выполняют в литературе не только номинативную функцию, но и обладают выразительным, символическим, культурологическим потенциалом. Изучение топонимов позволяет учащимся не только углубить знания по русскому языку и литературе, но и расширить кругозор, научиться видеть взаимосвязи между языковыми единицами и содержанием произведений, а также осознавать культурные коды, зашифрованные в именах собственных. С учетом этого нужны исследования для выявления и обоснования роли топонимов в художественной литературе, а также определения путей эффективного изучения топонимики на уроках русского языка и литературы в средней школе. Несомненно, что также важным является дать определение термину «топоним» и рассмотреть его

разновидности, проанализировать функции топонимов в художественном тексте и предложить методические приёмы изучения топонимов на уроках русского языка и литературы. Рассмотрению данных задач и посвящена научная статья. Вместе с этим, рассмотрение конкретных литературных примеры использования топонимов в статье поможет сформулировать выводы о значении топонимов в образовательной и культурной практике.

Топонимия - раздел ономастики, изучающий географические названия. Топонимы - это имена собственные, обозначающие объекты географического пространства: города, сёла, реки, озёра, горы, улицы и др. Они имеют историческое, культурное и языковое происхождение, зачастую отражающее особенности региона, народа, традиций.

Топонимы в художественной литературе выполняют не только функцию локализации действия, но и являются важными художественными средствами. В таблице 1 указаны функции и примеры использования топонимов в мировой литературе.

Таблица 1

Функция	Характеристика	Пример
Локализационная	Указывает место действия	Санкт-Петербург в «Преступлении и наказании»
Художественно-образная	Создаёт атмосферу, пейзаж, колорит	Малороссийские топонимы в произведениях Н. Гоголя
Символическая	Топоним обретает аллегорический или философский смысл	Ершалаим в произведениях М. Булгакова
Психологическая	Пространство отражает внутреннее состояние героев	Петербург в произведениях Ф. Достоевского
Культурологическая	Топоним несёт информацию о традициях, менталитете, языке	Дон у М. Шолохова

Литературные произведения часто используют топонимы как средство исторической реконструкции, отражающие реальные названия своего времени. Это позволяет использовать их как исторический источник. Например, в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» точные указания улиц Петербурга (Сенная площадь, Разгуляй, Канавка) помогают воссоздать географию города XIX века и психологическое состояние героев. Санкт-Петербург у Ф. М. Достоевского в «Преступление и наказание» изображён как замкнутое, душное, давящее пространство, отражающее внутренний конфликт Раскольникова. Упоминаются реальные топонимы: Сенная площадь, набережная, Канавка и др. Город становится «соучастником» событий.

У М.А. Булгакова в «Мастере и Маргарите» Москва 1930-х годов изображена одновременно реалистично и гротескно. Топонимы Патриаршие пруды, Дом Грибоедова становятся ключевыми символами произведения. Ершалаим противопоставляется Москве как город метафизический, вечный. В произведении Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки» вымышленные и реальные украинские топонимы создают фольклорное, аволшебное пространство, усиливающее национальный колорит произведений. М.А. Шолохов в «Тихом Доне» использует воды и пространство реки Дон, как часть мировосприятия героев. Топонимы повсеместно отражают географические и этнокультурные особенности казачества. Во всех произведениях мы видим, что авторы с помощью топонимов усиливают понимание внутреннего ощущения героев, их любовь к своему краю, драматизм переживаний.

На уроках русского языка мы используем следующие методы: этимологический разбор топонимов (Смоленск, Архангельск); орфографические задания на употребление топонимов; словообразовательные схемы и морфемный анализ. Можно предложить учащимся выполнение проектных работ на темы: «География моей фамилии», «Что говорит о нас название нашей улицы». Широко используется работа с топонимами и на уроках литературы в виде анализа литературного хронотопа (пространства и времени), интерпретации топонимов в контексте сюжета и образной системы, создание карты литературных героев. На уроках литературы с учетом возрастных особенностей можно использовать приемы сравнительного анализа топонимов в разных произведениях или же написать исследовательские проекты: «Топонимы как средство характеристики героя», «Москва в русской литературе» и т.п.

Топонимы в литературе выполняют сложные и многогранные функции, выходящие далеко за рамки простой географической локализации. Они формируют художественное пространство, создают атмосферу, несут в себе символическую и философскую нагрузку. Изучение топонимов на уроках русского языка и литературы способствует развитию языковой интуиции, формированию аналитического мышления, расширению кругозора учащихся. Использование топонимов как объекта междисциплинарного анализа позволяет развивать в учениках не только филологические, но и культурологические компетенции.

Топонимы в художественной литературе являются не просто географическими названиями. Это мощный инструмент, с помощью которого авторы формируют пространство текста, выражают мысли, чувства, передают исторические реалии. А в образовательном процессе топонимы становятся точкой пересечения языка, истории, культуры и личности. Их изучение на уроках помогает учащимся не только понимать текст глубже, но и ощущать связь с родной землей, языком и культурой. Воспитание уважения к топонимам - это воспитание уважения к истории и к самому себе.

Топонимика играет важное значение в развитии языковой и читательской грамотности. Современные образовательные стандарты требуют формирования

у учащихся метапредметных навыков, таких как умение анализировать, сопоставлять, выделять главное, работать с информацией. В этом контексте топонимы становятся не просто объектом лингвистического изучения, но и инструментом смысловой интерпретации текста. Работа на уроках с топонимами: развивает лексико-семантическую осведомлённость; формирует навыки смыслового чтения; способствует развитию исследовательской компетентности; вовлекает учащихся в проектную и творческую деятельность.

Таким образом, топонимика может служить основой для интегративных заданий, сочетающих элементы лингвистики, литературоведения, истории и краеведения.

В качестве примера используем анализ текста через топонимы на уроках литературы из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»: выявление всех географических названий (улицы, районы Петербурга), интерпретация их значения для сюжетного и эмоционального контекста, сопоставление маршрутов героев и их внутреннего состояния. создание «литературной карты» произведения. Учащиеся с помощью интерактивных инструментов (например, Google Maps или карт на бумаге) создают карту локаций, упомянутых в произведении. Каждая точка сопровождается цитатой из литературного произведения и их анализом.

Можно использовать приемы интерпретации символики топонимов в поэзии А. А. Блока. Петербург представлен как «город-призрак», «город-пророчество». Ученики анализируют, как топоним Петербург становится частью символической системы текста.

Эффективным в повышении качества знаний учащихся является часто используемый метод сравнительного анализа. Например, сравнить образ Москвы в произведениях А.С. Пушкина, М.А. Булгакова и В. Аксенова. Можно усилить работу, предложив учащимся по выбору следующие дополнительные задания: Как меняется восприятие столицы в разные эпохи? Как топоним соотносится с культурным кодом времени?

На уроках русского языка часто используется словообразование и морфемный анализ. Разбор названий: Волгоград, Новгород, Калининград - анализ корней, суффиксов, приставок, словообразовательных моделей. Сравнение топонимических моделей разных регионов. Этимологический разбор. Стилистический и синтаксический анализ. Анализ употребления топонимов в художественном и публицистическом стилях. Различия между официальными и разговорными формами топонимов (Петербург - Питер, Екатеринбург - Ебург).

Школьная топонимика может стать основой для исследовательских и творческих проектов. Учащиеся с особым энтузиазмом работают над созданием альбома с историями, картами, фотографиями в рамках проекта: «Топонимы моей малой родины»; в рамках проекта «География одного героя» составляют маршруты литературного персонажа с анализом значений топонимов. Научный проект на тему «Топоним как культурный код» позволит учащимся провести исследование и выяснить, как географическое название отражает исторические,

религиозные или идеологические смыслы. Проектная деятельность и творческие задания в форме исследования происхождения названий населённых пунктов родного края, сопоставления различных версий происхождения одного и того же топонима, сбора фольклора и преданий, связанных с топонимами, будут способствовать углублению у учащихся знаний русского языка и литературы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. - М.: Художественная литература, 1975.
2. Суперанская А. В. Общие вопросы ономастики. - М.: Наука, 1986.
3. Пospelов Е. М. Географические названия мира. - М.: АСТ, 2001.
4. Реформатский А. А. Введение в языковедение. - М.: Аспект Пресс, 2000.
5. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита.
6. Достоевский Ф. М. Преступление и наказание.
7. Шолохов М. А. Тихий Дон.
8. Гоголь Н. В. Вечера на хуторе близ Диканьки.

UDC 811.111

THE METHOD OF SYNECTICS IN THE SYSTEM OF FORMATION OF STUDENTS' LANGUAGE AND CREATIVE COMPETENCIES

Даулетбаева Лилия Каримовна

safriduo451@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. м. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Васильченко Юлия Викторовна

vassilchenko.yv@mail.ru

учитель английского языка

КГУ «Школа-лицей «Дарын»

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Метод синектики, разработанный Уильямом Гордоном в 1960-х годах, представляет собой творческий подход к решению проблем с помощью метафор и аналогий. В последние десятилетия он активно используется в преподавании иностранных языков для развития творческих способностей, расширения словарного запаса и улучшения навыков письма и устной речи. В этой статье анализируется эффективность метода синектики в контексте преподавания иностранных языков, рассматриваются результаты эмпирических исследований и предлагаются рекомендации по его применению в образовательном процессе.

Ключевые слова: метод синектики, обучение иностранным языкам, творчество, развитие речи, лексическое разнообразие, устная и письменная речь.

Аңдатпа: 1960 жылдары Уильям Гордон әзірлеген синектика әдісі метафоралар мен ұқсастықтар арқылы мәселелерді шешуге шығармашылық көзқарас болып табылады. Соңғы онжылдықтарда ол шығармашылықты дамыту, сөздік қорын кеңейту, жазу және сөйлеу дағдыларын жақсарту үшін шет тілдерін оқытуда белсенді қолданылады. Бұл мақалада шет тілдерін оқыту контекстіндегі синектика әдісінің тиімділігі талданады, эмпирикалық

зерттеулердің нәтижелері қарастырылады және оны білім беру процесінде қолдану бойынша ұсыныстар ұсынылады.

Кілт сөздер: синектика әдісі, шет тілдерін оқыту, шығармашылық, сөйлеуді дамыту, лексикалық әртүрлілік, ауызша және жазбаша сөйлеу.

Annotation: The synectics method, developed by William Gordon in the 1960s, is a creative approach to solving problems through metaphors and analogies. In recent decades, it has been actively used in teaching foreign languages to develop creativity, expand vocabulary, and improve writing and speaking skills. This article analyzes the effectiveness of the synectics method in the context of teaching foreign languages, examines the results of empirical research and offers recommendations for its implementation in the educational process.

Key words: synectics method, teaching foreign languages, creativity, speech development, lexical diversity, oral and written speech.

In the context of globalization and cultural integration, there is an increasing need for effective methods of teaching foreign languages. Traditional approaches, such as the grammar-translation method and the communicative method, do not always provide a sufficient level of student engagement and the development of their creative abilities. The synectics method offers an alternative way by stimulating associative and metaphorical thinking, which contributes to deeper language acquisition and the development of critical thinking skills.

The method of synectics was developed in the 1960s by William J. Gordon and his colleagues within the scientific group of the Arthur D. Little company. The aim of the method was to create tools that facilitate the generation of new ideas and innovative thinking. Gordon defined synectics as “the process of consciously connecting unrelated elements to create new meanings”. The method quickly went beyond industrial applications and began to be used in education, pedagogy, psychology, and creative therapy. In the 1980s and 1990s, it became widespread in the school education system of the United States and Europe, especially in the framework of literature, art, and humanities classes. Gradually, researchers began to apply synectical techniques in the field of teaching foreign languages as an effective way to develop lexical flexibility, linguistic imagination and communication skills [1, p. 5].

In the frames of foreign language teaching, the effectiveness of synectics was confirmed by a number of researches. A study of Bahadır Eristi and Mustafa Polat investigating the impact of the Synectics Instructional Model on foreign language vocabulary teaching showed that using synectics techniques enhances both the depth of word understanding and improved memorization. This experimental research employed a pre-test/post-test control group design and involved 82 students divided across two experimental and two control groups. The intervention took place over 16 class hours during the 2016–2017 fall semester as part of an English reading course in a preparatory language programme. Data was collected through a vocabulary achievement test specifically developed by the researchers. Statistical analyses, including independent t-tests, Cohen’s D effect size, and thematic analysis, were conducted. The results demonstrated that synectics-based instruction significantly improves vocabulary acquisition and retention. Additionally, students in the

experimental groups acquired more vocabulary incidentally compared to their control group peers. Thematic and semantic analysis further showed that the experimental group demonstrated greater variety and deeper understanding in the words they learned indirectly [2].

Similar results were obtained in the research of Professor Suratno, Nurul Komaria, Dr. Yushardi, Professor Dafik, Dr. Iwan Wicaksono. The purpose of the study was threefold: (a) to examine the impact of the Synectics model on students' creative thinking abilities, (b) to assess its effect on metacognitive skills, and (c) to explore the relationship between creative thinking and metacognition. Conducted as a quasi-experimental study with a one-group pretest-posttest design, the research involved 242 junior high school students selected from a population of 612. Data collection tools included essay-based assessments, evaluated using a creative thinking rubric, and metacognitive skill questionnaires. The analysis relied on parametric statistical methods. Findings showed a noticeable improvement in both creative thinking and metacognitive skills after the intervention, as reflected in the post-test results compared to the pre-test. This progress is attributed to students becoming more accustomed to engaging with tasks designed to stimulate these skills – an outcome closely linked to the application of the Synectics model throughout the study [3, pp. 133-150].

Since its introduction in the 1960s, the synectics method has proven itself in a wide variety of fields, from science to art. Let's have a look at what advantages have made it in demand and relevant to this day.

1. Development of creative and associative thinking. The method of synectics is based on the use of metaphors and analogies, which activates non-standard, imaginative thinking. It contributes to better memorization of words and expressions, flexible use of vocabulary in different contexts, expansion of linguistic consciousness.

2. Increase of students' motivation. Atypical tasks arouse interest, involve in the process and relieve the monotony of traditional learning. It is especially effective for teenagers and students, whose motivation decreases with template methods.

3. Increased speech activity. Synectical tasks require explaining associations, making comparisons, and arguing – this stimulates speaking and writing, especially at intermediate and advanced levels.

4. Developing critical and divergent thinking. The method helps students to look at linguistic phenomena from an unusual angle, which is especially useful when working with idioms, phraseological units, and abstract vocabulary.

5. Flexibility of integration. Synectics is easily combined with other approaches: project-based learning, CLIL, and communication methodology.

It is important to remember that even the most effective techniques are not universal. Synectics also has its drawbacks, which are worth being aware of in advance.

1. Difficulty of perception for the elementary level (A1–A2). Beginner students may find it difficult to build analogies and operate with abstract concepts in a foreign language. It is recommended to apply the method at levels B1 and above.

2. The need for special teacher training. To effectively implement synectics, the teacher needs to understand the theoretical foundations of the method, to be able to create metaphorical tasks, to manage the creative process in the classroom.

3. The difficulty of evaluating the results. Creative tasks are difficult to evaluate objectively. Criteria will be required: originality, linguistic correctness, depth of argumentation.

4. Time costs. Such classes require more time for preparation, explanation, and discussion. As part of a rigorous program, the teacher needs to plan a place for such assignments in advance.

5. The risk of inappropriate activity. In an attempt to "create", students can move away from the language task into free associations without using targeted lexical and grammatical structures. It is important to clearly set the linguistic goal of the synectical assignment.

In order for the synectics method to really work in a school or university classroom, it is important to take into account the specifics of the educational process. Let's look at how a teacher can make the most of it.

1. Start with simple metaphors. Don't overload students with abstract assignments. Use life images and clear examples.

2. Create a "creative atmosphere". The method works only in conditions of freedom and trust. Mistakes are part of the process.

3. Integrate synectics with other approaches. For example, with project-based learning, role-playing games, or CLIL (Content and Language Integrated Learning).

4. Discuss comparisons in a group. This develops not only language, but also communication skills: argumentation, comparison of opinions, and the ability to conduct a dialogue.

5. Use visual stimuli. Paintings, photos, memes, and association cards are great triggers for launching metaphorical thinking.

Theoretical issues become especially valuable when supported by real examples. Let's consider the way the synectics method can be used in English lessons.

1. Analogies: "Learning English is like..."

The task is to finish the sentence and explain the analogy.:

"Learning English is like planting a tree because..."

"Learning English is like exploring a new city because..."

The aim is to develop metaphorical thinking + the use of connecting words (because, although, so, as if...)

Example of a student's response: "Learning English is like exploring a new city because at first you get lost, but eventually you find your favorite places."

2. "What if..." scenarios

The task is to imagine a fantastic situation and describe how you would act in English.

"What if your pet could speak English — what would it say?", "What if grammar rules changed every Monday? How would you keep up?"

The aim is to develop fluency of speech, creative writing, the use of modal verbs, conditional sentences.

3. Creating a metaphorical dictionary.

The task is to imagine that you are a poet.

Describe common words with metaphors: Friendship = a strong tree with deep roots. Life = a winding road with unexpected turns. Memory = a photo album of moments

The aim is to train figurative language, epithets, comparative constructions, expand vocabulary.

4. Synectical “brainstorm”: unexpected connections.

The task is to find as much as possible in common between two seemingly unrelated concepts:

A dictionary and a map (both help you find your way).

A sentence and a river (both have a beginning and an end).

A verb and a motor (both drive the action).

The aim is to practice associative thinking + repetition of lexical and grammatical units in new contexts.

5. Creative writing “as if”.

The task is to write a mini-story using an unusual perspective.

“Describe a rainy day as if you were an umbrella.”

“Describe your favorite food as if it were a character in a story.”

The aim is to develop writing, imaginative thinking, the use of adverbs, adjectives, participles.

6. Emotional comparisons.

The task is to express an emotion using a synectical formula.

Anger is a volcano ready to erupt. Excitement is a firework lighting up the sky. Surprise is a sudden clap of thunder.

The aim is to study the vocabulary of emotions, to creatively describe states, to expand vocabulary.

While the examples provided demonstrate the versatility of synectics, understanding how to implement these ideas in real classroom settings is essential. Here are some methodological tips to ensure that synectics is used to its full potential.

You can use word cards, associative pictures, and memes as incentives for synectical tasks. It works well in groups: students discuss and defend their associations in English. After the assignment, it is important to discuss the language constructs used in the answers.

The use of the synectics method in teaching foreign languages has shown positive results:

- Improved vocabulary: Students using synectical techniques demonstrated a wider and more diverse vocabulary in written and oral assignments.

- Creativity development: The method stimulates associative thinking, which contributes to a deeper understanding and use of language.

- Increased motivation: Interactive and non-standard tasks make the learning process more exciting and motivate students to actively participate.

The synectics method is a powerful tool in the arsenal of a foreign language teacher. Its power lies in its ability to break down patterns and activate cognitive

processes that go beyond logical thinking. This is especially important in settings where students are afraid of making mistakes or lack confidence in the language. The use of synectics helps to form the flexibility of thinking, linguistic creativity and motivation to learn. When properly implemented in the learning process, it becomes not just a method, but a part of the formative educational environment. For the successful implementation of this method, it is necessary to ensure appropriate teacher training, adaptation of educational materials and regular evaluation of results.

REFERENCES:

1. Gordon William Synectics: The Development of Creative Capacity. Harper & Brothers, New York. 1960, 180 p.
2. Erişti Bahadır, Polat Mustafa The effectiveness of synectics instructional model on foreign language vocabulary teaching // International Journal of Languages' Education and Teaching, 5(2), 59–76. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijlet/issue/82537/1423501> (дата обращения 09.04.2025)
3. Suratno; Komaria, Nurul; Yushardi; Dafik; Wicaksono, Iwan The Effect of Using Synectics Model on Creative Thinking and Metacognition Skills of Junior High School Students // International Journal of Instruction, Vol.12, No.3 e-ISSN: 1308-1470, p133-150, Jul 2019. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1220194&utm_source=chatgpt.com (дата обращения 05.03.2025)

УДК 372.881.111.1

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ И АУДИРОВАНИЯ

Десятов Данила Евгеньевич

ddhthdth@mail.ru

магистрант НАО «Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева»
г. Петропавловск, Казахстан

Андатпа: қазіргі білім белсенді цифрлық трансформация кезеңін бастан өткеруде, бұл әсіресе шет тілдерін оқытуда айқын көрінеді. Онлайн платформаларды пайдалану сөйлеу әрекетінің әртүрлі түрлерін дамытуға кең мүмкіндіктер бере отырып, оқу процесінің маңызды бөлігіне айналады. Мұндай платформалардың сөйлеу және тыңдау дағдыларын-коммуникативтік құзыреттіліктің негізгі компоненттерін қалыптастырудағы тиімділігі үлкен қызығушылық тудырады.

Түйінді сөздер: Онлайн платформалар, сөйлеу дағдылары, тыңдау дағдылары, коммуникативтік құзыреттілік, шынайы материалдар, цифрлық білім беру ортасы.

Аннотация: Современное образование переживает период активной цифровой трансформации, что особенно ярко проявляется в преподавании иностранных языков. Использование онлайн-платформ становится важной частью учебного процесса, предоставляя широкие возможности для развития различных видов речевой деятельности. Наибольший интерес вызывает эффективность таких платформ в формировании навыков говорения и аудирования - ключевых компонентов коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: Онлайн-платформы, навыки говорения, навыки аудирования, коммуникативная компетенция, аутентичные материалы, цифровая образовательная среда.

Abstract: Modern education is undergoing a period of active digital transformation, which is particularly evident in the teaching of foreign languages. The use of online platforms is becoming

an important part of the learning process, providing ample opportunities for the development of various types of speech activity. Of particular interest is the effectiveness of such platforms in developing speaking and listening skills, which are key components of communicative competence.

Keywords: Online platforms, speaking skills, listening skills, communicative competence, authentic materials, digital educational environment.

Навыки аудирования и говорения являются базовыми в рамках коммуникативно-ориентированного подхода (communicative approach) [1; с. 15]. По мнению К. Джонсона, именно тренировка восприятия устной речи и формирование продуктивной устной коммуникации обеспечивают устойчивый рост языковой компетенции учащихся [2; с. 67].

Онлайн-сервисы дополняют традиционные формы обучения и способствуют индивидуализации учебного процесса [3; с. 84]. Использование таких ресурсов, как Duolingo и BBC Learning English, позволяет интегрировать реальный языковой контекст и аутентичные материалы в повседневную практику [4; с. 8].

Развитие указанных навыков требует систематического погружения в подлинный языковой контекст, что нередко затруднено в условиях традиционного обучения. В связи с этим особую значимость приобретают цифровые ресурсы и онлайн-сервисы, позволяющие компенсировать недостаток языковой практики и обеспечить доступ к аутентичным образцам речи. К числу таких платформ относятся Duolingo, Quizlet и BBC Learning English, предоставляющие пользователям возможность взаимодействовать с английским языком в интерактивном формате.

Современные технологии трансформируют не только форму подачи материала, но и саму образовательную среду, делая её более гибкой, открытой и индивидуализированной. Онлайн-платформы выступают в качестве дополнения к классическим методам обучения и способствуют развитию автономности учащегося, а также формированию навыков саморегуляции и ответственного подхода к обучению [4; с. 9].

По мнению Р. Годвина-Джонса, одной из важнейших особенностей цифровой среды является возможность интеграции мультимодальных ресурсов, таких как видео, аудио, субтитры и голосовые тренажёры, что повышает уровень вовлечённости и эффективности восприятия речи [5; с. 45]. Это особенно важно при формировании межкультурной и прагматической компетенции, так как учащиеся сталкиваются с реальными моделями употребления языка в различных социокультурных контекстах.

С точки зрения психолингвистики, обучение аудированию связано с развитием таких когнитивных процессов, как внимание, рабочая память, фонетическая догадка и ситуативное прогнозирование. Онлайн-сервисы, особенно те, которые содержат задания с немедленной обратной связью, активизируют данные процессы и способствуют укреплению устойчивых ассоциаций между звуковым и смысловым рядом.

Говорение же требует постоянной языковой практики, что затруднено в условиях ограниченного аудиторного времени. Использование онлайн-

платформ с функцией распознавания речи (например, Duolingo), а также диалоговых симуляторов (BBC Learning English: «English at the Movies», «The English We Speak») позволяет компенсировать этот недостаток и развивать плавность, и интонационную выразительность речи.

Онлайн-сервисы обеспечивают гибкую адаптацию под уровень учащегося, что делает обучение дифференцированным и персонализированным. Платформы формируют мотивационную основу за счёт элементов геймификации (очки, уровни, челленджи), а также предоставляют возможности для самооценки и отслеживания прогресса. Это особенно актуально для студентов с низким уровнем исходной языковой подготовки, которым сложно включаться в активные формы устной коммуникации в классе.

Таким образом, интеграция онлайн-платформ в процесс обучения английскому языку как иностранному позволяет не только улучшить конкретные речевые навыки, но и трансформировать подход к обучению в целом - сделать его более современным, интерактивным и ориентированным на результат. Нами были использованы следующие платформы:

Duolingo предлагает обучение в формате микроуроков с активной аудиоподдержкой. Пользователь тренирует как восприятие на слух, так и продуктивные навыки с помощью повторения и автоматического распознавания речи. Согласно исследованию компании Pearson (2019), регулярное использование Duolingo в течение 3 месяцев приводит к улучшению навыков аудирования у 82% пользователей, а говорения — у 67% [6; с. 4].

Quizlet известен своими карточками и возможностью озвучивания слов и фраз, а также функцией «Match», где пользователь должен сопоставить аудиофразу с текстом. Хотя сервис изначально ориентирован на лексику, он способствует восприятию английской речи на слух и тренирует фонетическую догадку. Исследования показали, что студенты, регулярно использующие Quizlet, лучше воспринимают английскую речь на слух по сравнению с группами без цифровой поддержки [7; с. 14].

BBC Learning English - это бесплатная платформа, содержащая аутентичные видео, подкасты, диалоги и учебные модули с субтитрами. Согласно анализу British Council, использование контента BBC в рамках курсов повышает уровень понимания на слух в среднем на 23% после 6 недель занятий [7; с. 34]. Кроме того, видеоуроки активно стимулируют повторение речевых моделей, что позитивно влияет на навыки говорения.

Экспериментальная часть:

В эксперименте приняли участие 30 студентов (уровень A2–B1), разделённых на три группы по 10 человек:

- группа А занималась с Duolingo;
- группа В занималась с Quizlet;
- группа С занималась с BBC Learning English.

Продолжительность эксперимента - неделя (3 занятия в неделю по 30 минут, самостоятельная работа). Занятия с сервисами проводились в качестве

домашней работы. До и после эксперимента были проведены контрольные задания на аудирование и устную речь (мини-интервью и прослушивание аудио-диалога с последующими вопросами). (Приложение 1.)

Таблица 1. Таблица групп и результаты.

Группа	Навык аудирования(%)	Навык говорения(%)
Группа А	+ 21%	+ 20%
Группа Б	+ 18%	+ 21%
Группа С	+ 22%	+ 20%

Все группы показали положительную динамику. Наибольший прогресс продемонстрировали участники, работающие с BBC Learning English. Это связано с высоким уровнем аутентичности материалов и возможностью наблюдать за реальной речью в контексте.

Онлайн-платформы стимулируют не только вовлечённость учащихся, но и развитие автономного обучения. Duolingo и Quizlet успешно используются как дополнение к основным курсам и подходят для отработки шаблонов речи, лексических структур и простых аудиоединиц. BBC Learning English, в свою очередь, требует большей языковой подготовки, но при этом обеспечивает более высокий уровень погружения.

Также важно отметить, что обучение через онлайн-сервисы особенно эффективно при соблюдении регулярности и целенаправленности использования. При этом цифровые инструменты лучше всего работают в сочетании с классическими формами обучения, а не как замена очным занятиям [8; с. 56].

Онлайн-платформы Duolingo, Quizlet и BBC Learning English оказывают значительное влияние на развитие навыков аудирования и говорения у изучающих английский язык. Их использование:

- повышает мотивацию учащихся;
- улучшает восприятие речи и уверенность в коммуникации;
- увеличивает результативность за счёт интерактивности и обратной связи.

Рекомендуется использовать данные платформы в рамках смешанного обучения, а также при индивидуальной подготовке студентов разного уровня. Перспективным направлением является дальнейшая интеграция онлайн-сервисов в образовательную среду с элементами адаптивного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ричардс Дж. К. Communicative Language Teaching Today // Cambridge University Press. – 2006. – 44 с.
2. Джонсон К. An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching // Pearson Education. – 2008. – 328 с.

3. Чапель К. А., Сауро С. The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning // Wiley. – 2017. – 544 с.
4. Годвин-Джонс Р. Using Mobile Technology to Develop Language Skills and Cultural Understanding // *Language Learning & Technology*. – 2018. – №22(3). – С. 1–17.
5. Дизон Г. Quizlet in the EFL Classroom: Enhancing Academic Vocabulary Acquisition of Japanese University Students // *Teaching English with Technology*. – 2016. – №16(2). – С. 40–56.
6. Pearson-Duolingo Report. Learning Outcomes Research Summary. – 2019. – 27 с.
7. British Council. Effective Use of BBC Learning English in Secondary and Adult Education. – 2020. – 33 с.
8. Хокли Н. Focus on Learning Technologies // Oxford University Press. – 2018. – 168 с.

УДК: 371.3

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Әбілқасым Ү. Ж.,

студентка 3 курса ОП «В060701- Подготовка учителей русского языка и литературы» Таразского университета им. М.Х.Дулати,

Казакбаева К. Р.

старший преподаватель кафедры «Русский язык и литература», магистр
Тараз, Казахстан

Аннотация: В статье рассматриваются современные интерактивные методы, применяемые в процессе преподавания русского языка и литературы. Особое внимание уделяется роли цифровых технологий, интерактивных платформ, игровых и проектных методик в формировании устойчивого интереса к предмету, развитию речевых и аналитических навыков учащихся. Анализируются преимущества и возможные трудности внедрения интерактивных подходов в образовательный процесс. Делается акцент на необходимости повышения профессиональной подготовки педагогов в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: интерактивные методы, русский язык, литература, цифровые технологии, обучение, образование, педагогика, инновации, проектная деятельность, игровые технологии, современные методики обучения.

Аңдатпа: Мақалада орыс тілі мен әдебиетін оқыту үдерісінде қолданылатын заманауи интерактивті әдістер қарастырылады. Пәнге тұрақты қызығушылықты қалыптастыруда, оқушылардың сөйлеу және аналитикалық қабілеттерін дамытуда цифрлық технологиялардың, интерактивті платформалардың, ойын және жоба әдістерінің рөліне ерекше назар аударылады. Интерактивті тәсілдерді оқу үдерісіне енгізудің артықшылықтары мен мүмкін болатын қиындықтары талданылады. Білім берудің цифрлық трансформациясы жағдайында мұғалімдердің кәсіби дайындығын арттыру қажеттілігіне баса назар аударылады.

Түйін сөздер: интерактивті әдістер, орыс тілі, әдебиеті, цифрлық технологиялар, оқыту, білім беру, педагогика, инновациялар, жобалық іс-әрекет, ойын технологиялары, заманауи оқыту әдістері.

Abstract: The article discusses modern interactive methods used in the process of teaching Russian language and literature. Particular attention is paid to the role of digital technologies, interactive platforms, game and project methods in the formation of sustainable interest in the subject, the development of speech and analytical skills of students. The advantages and possible

difficulties of introducing interactive approaches into the educational process are analyzed. Emphasis is placed on the need to improve the professional training of teachers in the context of the digital transformation of education.

Keywords: interactive methods, Russian language, literature, digital technologies, training, education, pedagogy, innovations, project activities, gaming technologies, modern teaching methods.

Современное образование претерпевает значительные изменения под влиянием цифровых технологий и новых педагогических подходов. В условиях стремительного развития информационного общества традиционные методы преподавания русского языка и литературы требуют адаптации к современным реалиям. Одним из ключевых направлений модернизации образовательного процесса является внедрение интерактивных технологий, которые способствуют повышению мотивации учащихся, развитию их когнитивных способностей и формированию коммуникативных навыков.

Русский язык и литература — это не просто школьные дисциплины, а важнейшие инструменты формирования культурной, речевой и личностной идентичности учащихся. Однако традиционные формы преподавания нередко оказываются недостаточно эффективными в условиях современных вызовов. Использование интерактивных технологий, игровых элементов, мультимедийных платформ и проектной деятельности открывает новые возможности для более глубокого и осознанного освоения учебного материала.

Использование интерактивных технологий, таких как цифровые образовательные платформы, мультимедийные ресурсы, виртуальная и дополненная реальность, игровые методики и интерактивные доски, позволяет сделать уроки более динамичными и увлекательными. Они помогают учащимся не только усваивать теоретический материал, но и активно применять его на практике, что особенно важно в изучении русского языка и литературы.

Основная задача современного школьного образования - это не только накопление учеником определённой суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. Для достижения этих задач педагогам необходимо использовать в учебном процессе инновационные образовательные технологии, в основе которых должна лежать активность ученика, направляемая учителем. Потому что инновационные технологии активизируют мыслительную деятельность учащихся, повышают качество и прочность знаний, развивают речевые навыки и творческие способности. Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели построения такого учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, нацеленная на решение как учебной, так и практически значимой задачи.

Обучение русскому языку и литературе по инновационным технологиям — это организация учебного процесса по-новому, ориентированная на стремление учащихся к активной коммуникативной деятельности, к диалогу, включение в познавательную деятельность его эмоционального, интеллектуального потенциала.

Традиционная система обучения несколько отстает от потребностей общества. Концепция современного образования определила цель профессиональной деятельности учителя – сформировать у учащихся способность к успешной социализации в обществе, активной адаптации на рынке труда.

Следствием этого становится разработка инновационных технологий в обучении. Инновационные методики характеризуются новым стилем организации учебно-познавательной деятельности учеников. Современные педагоги признают, что в развитии творческих способностей, интеллектуальной деятельности максимальные возможности представляет технология проблемного обучения.

Информационные технологии обогащают учебный процесс во многих областях знания, в самых различных условиях обучения и на всех его уровнях.

В рамках данной технологии ученик действительно становится активным субъектом учебного процесса, самостоятельно владеющим знаниями и решающим познавательные задачи. Цель таких методик — активизировать, оптимизировать, интенсифицировать процесс познания.

Инновационное обучение предполагает обязательное включение учащихся в деятельность, коллективные формы работы, обмен мнениями. Инновациями в образовании называют новшества, нововведения в содержании образования, в формах и методах обучения, в отношениях «преподаватель – студент», использовании информационных технологий обучения, внедрение нового оборудования, в организации учебно- воспитательного процесса, его управлении и др.

Взаимодействия с группой на уроках и вне их, обеспечения сотрудничества обучающихся на уроке учитель-гуманитарий обязан создавать атмосферу доверия, взаимного уважения между преподавателем и учащимися, вовлекать учащихся в активную самостоятельную деятельность. На уроках - зачетах возможно осуществлять групповую работу, что способствует воспитанию коллективизма, создаются условия для раскрытия и проявления индивидуальных особенностей учеников. Кроме того, на таком уроке создается атмосфера сотрудничества ученик – ученики, а участие консультантов и ассистентов на этапе проверки обеспечивает сотрудничество учитель – ученики.

Для развития интереса к русскому языку и литературе следует включать в урок исторические, этимологические справки, которые могут заинтересовать детей, проводить игровые формы работы: «Составь слово», «Третий лишний», «Переводчик», «Эрудит», «Собери пословицу», «Шеренга», «Перевертыш», «Паутина слов» и др., использовать творческие эксперименты, метод проектов, нестандартные уроки, конкурсы, олимпиады.

В современном (—информационном!) обществе одним из быстро развивающихся методик и вызывающий огромный интерес со стороны учащихся является применение интернет ресурсов как инновационный подход к обучению.

Идея использования Интернета в образовании не нова. Уже с начала 1990-х годов национальные и интернациональные компьютерные сети стали широко использоваться в учебных целях в рамках разных образовательных подходов. И учащиеся, и учителя смогли обмениваться информацией в режиме, не зависящем от времени и места. Новые дигитальные технологии освободили человеческий разум для более креативных задач, что способствует развитию личности. Это позволяет ученикам творчески взаимодействовать и с одноклассниками, и с учителем. Интернет можно рассматривать как «средство производства», в том числе и в учебном процессе. Он используется и как неиссякаемый источник информации, и как новая коммуникативная среда, в которой можно по-новому организовать учебную работу.

Интернет позволяет организовать реальную, мобильную информационную среду, в которой можно не только черпать информацию, но и решать множество других коммуникативных задач. Его использование помогает повысить мотивацию учащихся, поскольку в случае применения Интернета во время классных и индивидуальных занятий современные ученики получают возможность погружаться в привычную для них информационную среду.

В Интернете в учебных целях используются самые разные по масштабам ресурсы — от веб-страничек с интересными учебными материалами (часто тестовыми) до объемных проектов для полноценного, с точки зрения составителей, дистанционного обучения. *Преподаватель, используя Интернет, может актуализировать материал собственных учебников; *найти дополнительную информацию; *самоконтроля; *материалы; *разместить учебную информацию; *разработать интерактивные обучающие применить различные формы контроля и организовать обратную связь; *осуществлять контакты между разными членами группы; работать с гипертекстами, аудио- и видеофайлами и блогами. Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребенку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру. И, может быть, именно на таком уроке, как говорил Цицерон, «зажгутся глаза слушающего о глаза говорящего». Что же такое «инновационное обучение» и в чем его особенности? Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна».

Между тем инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Именно эту смысловую нагрузку вложил в термин «инновационное» в конце прошлого века Дж. Боткин. Он и наметил основные черты «дидактического портрета» этого метода, направленного на развитие способности ученика к самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации. Используя в работе технологию развития критического мышления, наиболее приемлемыми для себя я считаю такие приемы, как дискуссия (от лат. — исследование, разбор, обсуждение какого-либо вопроса).

Дискуссия — одна из весьма сложных форм речи, для овладения которой необходима предварительная подготовка с речевыми штампами, помогающими

ребята выражать свои мысли. Данный прием особенно эффективен на уроках литературы при обсуждении и анализе художественного произведения. Групповая дискуссия может использоваться как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии. При этом в первом случае ее задача: обмен первичной информацией, выявление противоречий, а во втором – это возможность переосмысления полученных сведений, сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями. Форма групповой дискуссии способствует развитию диалогичности общения, становлению самостоятельности мышления.

Эффективным также нахожу на некоторых уроках чтение с остановками и вопросы Блума (условное название методического приема организации чтения с использованием разных типов вопросов). Развитию критического мышления способствуют и нетрадиционные уроки, которые позволяют повысить интерес ученика как к предмету, так и к обучению в целом. Творчество на таких уроках я вижу не в развлекательности, а в подборе таких заданий, такого дидактического материала, который своей новизной, необычностью подачи (путешествие, заседание, конкурс, игра и т.д.), вызывая удивление, активизирует внимание, мышление ученика. Попадая в необычную ситуацию, ребенок включается в деятельность, сотрудничество с учителем, при этом создается положительный эмоциональный фон, начинают активно функционировать интеллектуальная и волевая сферы, легче усваиваются знания, быстрее формируются умения и навыки. Этому способствует создание на нестандартных уроках условий для мобилизации творческих резервов и учителя, и ученика.

Подготовка к нетрадиционным урокам проводится очень тщательно, а это, как правило, требует много сил и времени и со стороны учителя, и со стороны ученика. В своей практике я наиболее удачно использую несколько нетрадиционных форм урока: практикум, викторина, исследование, путешествие, диалог на основе проблемной ситуации, деловая игра, зачет. Выбор зависит от нескольких условий: во-первых, учитываю возрастные особенности учащихся, во-вторых, задачи, цели, содержание обучения в связи с изучаемой темой. Например, урок-семинар имеет повторительно-обобщающий характер.

Она способствует формированию научного стиля речи, самооценке собственных высказываний, оказывается эффективной формой контроля и самоконтроля, ребята учатся работать самостоятельно, пользоваться научной литературой. Основой содержания уроков-семинаров служит теория. Ведущая цель – формирование теоретического мышления, которое позволит учащимся самостоятельно отбирать, изучать информацию и применять полученные знания на практике.

В соответствии с задачами повторения разделов семинарские занятия можно организовать по следующим темам: «Состав слова и словообразование», «Морфология. Самостоятельные и служебные части речи», «Пунктуация простого предложения» и т.д. Уроки такого плана требуют тщательной

подготовки и ученика, и учителя. Воспитательная и образовательная ценность семинаров неоспорима. Она заключается, прежде всего, в том, что школьники учатся самостоятельно работать с научной литературой, строить свои выступления в соответствии с предложенным планом, а это готовит учеников и к обучению в вузе. Одним из современных требований к уроку русского языка является работа с текстом. В связи с этим я использую в своей работе такую форму урока, как исследование. В самом названии «урок - исследование» просматривается основная задача - исследование языкового материала на основе текстов. Особое внимание при подготовке к такому уроку следует обратить на выбор текста. Текст должен быть высоко художественным, при этом необходимо учитывать и возрастные особенности учеников, и объем исследуемого материала. Целесообразно использовать для анализа тексты разных авторов, объединенных общей темой, тексты разных стилей и типов речи, чтобы впоследствии провести сравнительный и сопоставительный анализ.

На таком уроке перед учителем возникает задача: исследовать язык художественного текста /нескольких текстов/ «под лингвистическим микроскопом» и вместе с тем не лишить художественное произведение его поэтического очарования и целостности. Как правило, перед таким уроком знакоблю с произведением на уроке литературы, чтобы они имели представление о произведении в целом.

При всем многообразии и эффективности нетрадиционных уроков использовать их часто нельзя по целому ряду причин. Но ведь так хочется, чтобы каждый урок был особенный, со своей «изюминкой». Поэтому я часто прибегаю к нестандартным, творческим элементам отдельного традиционного урока. Это и лексический диктант или диктант - кроссворд, как называют его ребята, и составление загадок на уроке, и комментированное письмо или предупредительные диктанты с «вагоновожатым», и задание по типу «найди лишнего, которое прививает умение синтеза и осмысления информации.

Главное, чтобы детям на уроке некогда было скучать, чтобы им хотелось работать, учиться, а ведь для этого важны и ситуация успеха, которую, как правило, создают нестандартные уроки или элементы уроков, и самостоятельность, к которой ребята приучаются на таких уроках, и творческое отношение к русскому языку, которое воспитывается только на творческих уроках. Современные интерактивные методы обучения играют важную роль в повышении эффективности преподавания русского языка и литературы. Они способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, формированию устойчивого интереса к предмету, развитию коммуникативных умений, критического мышления и творческих способностей.

Интеграция цифровых ресурсов, игровых и проектных технологий, а также интерактивных форм взаимодействия между учителем и учащимися позволяет сделать учебный процесс более гибким, разнообразным и ориентированным на личностное развитие школьников.

Анализ показал, что наибольшую результативность интерактивные методы демонстрируют при грамотном педагогическом сопровождении и адаптации к

возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся. В связи с этим особое значение приобретает повышение профессиональной компетентности учителей, их готовность к внедрению новых форм и методов преподавания.

Таким образом, использование интерактивных технологий в обучении русскому языку и литературе открывает широкие перспективы для модернизации учебного процесса и повышения его качества в условиях современной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеева, Л. Г. Интерактивные методы обучения в практике преподавания филологических дисциплин // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — №2. — С. 57–62. Вяткин,
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2020.
3. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения или как интересно преподавать: Учебное пособие. А, 2009
4. Абылкасымова, А. Е. Инновационные технологии обучения в системе образования Казахстана. — Алматы: КазНПУ им. Абая, 2021.
5. Жанпейсова, К. М. Технология модульного обучения: методическое пособие. — Алматы: Білім, 2019.
6. Канатова, А. А. Геймификация и игровые подходы в преподавании русского языка в казахстанской школе. — Алматы: ЖШС «Рауан», 2020.
7. Кенжебаева, Г. М. Интерактивные методы обучения в преподавании русского языка. — Алматы: Қазақ университеті, 2018.

UDC 1751

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES USE IN EFL CLASSROOM: GLOBAL SITUATION VS KAZAKHSTAN

Жаксыбаева Жания Асылхановна

zhaxybayevazh@mail.ru

Магистрант СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Данная статья рассматривает отношение казахстанских школьников к использованию мультимедийных технологий на уроках английского языка. Анализируются преимущества и недостатки использования цифровых ресурсов в образовательном процессе, а также влияние мультимедиа на мотивацию, вовлеченность и формирование языковых навыков учащихся. Представлены результаты эмпирического исследования, примеры успешных практик и рекомендации по эффективной интеграции мультимедийных средств в преподавание английского языка. Сделан вывод о необходимости методической и технической поддержки преподавателей для полной реализации потенциала мультимедийного обучения.

Ключевые слова: использование мультимедиа, EFL, преимущества для студентов, образовательный процесс, мультимедийные технологии.

Аңдатпа: Бұл мақала қазақстандық мектеп оқушыларының ағылшын тілі сабақтарында мультимедиялық технологияларды қолдануға деген көзқарасы қарастырылған. Оқу процесінде цифрлық ресурстарды пайдаланудың артықшылықтары мен кемшіліктері,

сондай-ақ мультимедианың оқушылардың ынтасына, қызығушылығына және тілдік дағдыларын қалыптастыруға әсері талданады. Эмпирикалық зерттеулердің нәтижелері, сәтті тәжірибелердің мысалдары, мультимедиялық құралдарды ағылшын тілін оқытуға тиімді интеграциялау бойынша ұсыныстар келтірілген. Мультимедиялық оқытудың әлеуетін толық іске асыру үшін мұғалімдерге әдістемелік және техникалық қолдау көрсету қажеттілігі туралы қорытынды жасалды.

Кілт сөздер: мультимедианы пайдалану, EFL, студенттердің артықшылықтары, білім беру процесі, мультимедиялық технологиялар.

Abstract: The article examines the attitude of Kazakh schoolchildren to the use of multimedia technologies in English lessons. The advantages and disadvantages of using digital resources in the educational process are analysed, as well as the impact of multimedia on students' motivation, engagement, and language skills formation. The results of empirical research, examples of successful practices, and recommendations for effective integration of multimedia tools into English language teaching are presented. The conclusion is made about the need for methodological and technical support for teachers to fully realize the potential of multimedia learning.

Key words: multimedia use, EFL, students' benefits, education process, multimedia technologies.

Education process in Kazakhstan is actively applying multimedia technologies throughout recent years. This is explained with digitalization in education and purpose to increase quality and accessibility in this area. According to national standard in education all students in Kazakhstan should study at schools and acquire basic technological skills to be competitive in international arena and improve human quality in our country [1]. Along with multimedia competence, national educational programmes highlight that students should gain communicative competence. Therefore, it is significant to pay attention multimedia use to achieve main objectives of educational standards. However, the efficiency of such kind of digital tools depends on the students' approach towards them. That is why this article focuses on revealing students' approach towards multimedia use in EFL classrooms.

Historically, before 'multimedia technologies use' concept there were a wide range of notions described the use of digital tools in EFL. The conceptual basis goes back to 1930s when first electronic computers were used for interactive learning. These computers looked like a roll of papers with special holes [2]. There are studies employing and working around notions like computer technologies use, ICT use, digital technologies. This article will cover investigations into all mentioned notions as they mean one thing to be more precise multimedia technologies are an aggregate of information technologies providing simultaneous use of several information forms such as text, sound, visuals, animation etc. Whereas technologies are developing, their use in EFL classrooms is also changing.

Multimedia technologies use in EFL classrooms are considered as successful method because it serves as a tool to motivate students, increase their interests, create positive emotional atmosphere in EFL classroom [3]. Most researchers notes that multimedia technologies use allow to carry our communicative approach principles, to for, all four main skills including listening, speaking, reading and writing [4]. Furthermore, the advantages of multimedia use technologies in English lessons are increasing as multimedia opportunities expanding their functions [5].

As multimedia technologies covers a wide range of digital means so they allow to work interactively and creates an information environment where a user could gain quality new capabilities [6]. Multimedia technologies could carry out various goals like to support students during EFL, to provide communication with native speakers, to open access to information systems, to develop cognitive interest and to increase students' motivation to learn. Lessons with multimedia use are designed to study new materials as it interactively presents new information and extends students' understanding, fixes that material, process educational abilities and skills, practice acquired knowledge, generalize and systemize all gained knowledge.

Multimedia technologies in EFL classroom

are not only a means of motivation encouragement, but they also facilitate solving didactic objectives as follows:

- to form reading skill;
- to extend students' vocabulary;
- to increase students' cognitive ability;
- to improve their general sector knowledge;
- to meet with new cultural peculiarities [7].

However, it should be noted that educators could design a lesson so that it reaches the following social and educational aims:

- to develop creative potential;
- to form communicative abilities;
- increase efficiency of students' individual work;
- support students' initiative to learn.

It means that multimedia technologies use in EFL classroom could develop basic functions, but teachers' lesson design can make it even more advanced.

Globally, there a lot of discussions regarding the use of multimedia in EFL classroom. Majority of them reveals that students benefits using this approach.

From the point of teachers in EFL, they mentioned that multimedia technologies are able to open more access to expose English language. This is explained by the fact that students can learn according to their own itinerary. Teachers could design lessons in more customised way. Russian investigators N.E.Braguntsova and M.V Martyanova mentioned teachers observed that students felt positive while exposing technological experience. Precisely, EFL classrooms with multimedia use established positive emotional background, opened an opportunity for individual self-work, created interactive programme that consequently advantageously influenced forming communication skills [8].

Chinese academician Zh.Zhen shares similar ideas with Russian scholar and points out that modern educational technologies grow learners' interest, enhance their self-study prowess, and rise students' communication abilities. He also mentioned that such kind of lesson introduces innovations and software use that is necessary in technological age [9].

Another researcher in Nepal also supports the effectiveness of multimedia use during EFL. M.Pun additionally to the mentioned advantages highlighted that

multimedia use technologies positively influences interaction both among students and between a teacher and students [10].

Among Kazakhstani studies Zh.K.Aliyeva's work could be set as an example where she also agrees with global beneficial approach towards multimedia use. She focused on listening skill and specifies that over half of respondents reported that their listening ability enhanced because of multimedia use in the classroom [11].

Despite a wide range of positive aspects to use multimedia in EFL classroom, both students and teachers face some difficulties.

For example, Zh.Zhen discovered problems that students could be confused because of extra tools long with textbooks in the classrooms. Additionally, he mentioned that students could be distracted with digital platforms and do not follow lesson instructions [9].

Similarly, M.Pun mentioned that students could lose their logical thinking and confuse information and rationalism. He also noted that multimedia technologies could be expensive to use in the classroom [10]. It means that all classrooms are unlikely to be equipped appropriately.

Kazakhstani studies shared similar idea and pointed out that multimedia technologies could lead to problems and restrictions such as students' multimedia overload and their loss of attention [12].

Analysing multimedia technologies use in English lessons, it can be concluded that there is a high level of motivation and engagement, especially with the intelligent integration of digital resources. Nevertheless, the issue of ensuring equal access to technology and digital literacy for both teachers and students remains important.

The development of multimedia approaches should be accompanied by methodological and technical support, which will make English language teaching in Kazakhstan not only modern, but also accessible to all.

REFERENCE:

1. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399 «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования». [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767#z19510> (дата обращения: 10.02.2025)
2. Садыков Т.М., Легай А.В. Отношение обучающихся средней школы к интерактивным формам обучения химии // Научное обозрение. Педагогические науки. 2024. № 2. С. 25-29; DOI: <https://doi.org/10.17513/srps.2529>
3. Манторова, И. В. Представление учебной информации мультимедийными средствами как фактор повышения качества усвоения знаний. Дисс. канд. пед. наук / И. В. Манторова. – Карачаевск, 2002.
4. Хусаинова, А.Б. (2021). "Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам". Вестник педагогики и психологии Центральной Азии, №3
5. Джуманова, Л. С. Применение мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / Л. С. Джуманова, М. К. Тулегенова // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. – № 1 - 2. – С. 141 - 147.
6. Щеглов С.Г. Подготовка учителя к использованию на уроках электронных учебных изданий // ВКО ИПК ПРО. – 2005. – С. 12–15.

7. Рубаева, В. П., Делиева, Л. М., & Баликеева, М. И. (2020). Использование мультимедийных технологий на занятиях английского языка в вузе. In Современная образовательная среда: теория и практика (pp. 39-42).
8. Брагунцова Н.Е., Мартыанова М.В. Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции (11 января 2018 г, г. Тюмень). - Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. – С.37-41
9. Zhen, Zh (2016). The Use of Multimedia in English Teaching. US-China Foreign Language, March 2016, Vol. 14, No. 3, 182-189 doi:10.17265/1539-8080/2016.03.002
10. Pun, M. (2013). The Use of Multimedia Technology in English Language Teaching: A Global Perspective. Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies ISSN 2350-8752(P)
Volume 1; Number 1
11. Алиева, Ж.К. (2021). "Влияние цифровых платформ на формирование навыков аудирования". Научный журнал «Язык и культура», №2
12. Мусина, Д.А. (2020). "Методические аспекты применения видеоматериалов на уроках английского языка". Вестник КАЗНПУ, №1.

ӘОЖ 811.512.122

TIKTOK ПЕН INSTAGRAM ӘСЕРІНЕН ҚАЛЫПТАСҚАН ЖАҢА ТІЛДІК ТРЕНДТЕР

Жолдасбекова Балнур Сарсенбекқызы

balnurzholdasbekova@gmail.com

М.Қозыбаев ат. СҚУ аға оқытушысы

Мухамеджанова Гульмира Тастемировна

Доктор Phd, доцент

Петропавл, Қазақстан

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию влияния социальных сетей TikTok и Instagram на язык. Быстрое изменение языковых трендов, появление новых терминов и словосочетаний среди активных пользователей соцсетей стало важной частью современной коммуникации. В статье рассматривается проникновение сокращённых и заимствованных слов в казахский язык, особенно в контексте популярности платформ Instagram и TikTok. Анализируется, как возникают новые языковые единицы, как они воспринимаются обществом и используются в повседневной жизни. Исследование показывает, как современные тренды влияют на развитие казахского языка и трансформируют языковую среду.

Ключевые слова: TikTok, Instagram, социальные сети, языковые тренды, заимствованные слова из английского, сокращения, казахский язык.

Аңдатпа: Бұл мақала TikTok және Instagram әлеуметтік желілерінің тілге әсерін зерттеуге арналған. Әлеуметтік желілердің белсенді қолданушылары арасында тілдік трендтердің жылдам өзгеруі, жаңа терминдер мен сөз тіркестерінің пайда болуы қазіргі коммуникацияның маңызды аспектісіне айналды. Мақалада әлеуметтік желілерде қолданылатын қысқартылған сөздер мен шетелдік сөздердің қазақ тіліне енуі, әсіресе Instagram мен TikTok платформаларында кеңінен таралуы қарастырылады. Жаңа сөздер мен тіркестердің пайда болуы және оларды қоғамның қалай қабылдайтыны, сондай-ақ күнделікті өмірде қолданылуы талданады. Бұл зерттеу қазіргі қазақ тілінің дамуын жаңа трендтермен байланыстырып, әлеуметтік желілердің тілдік ортаны қалай өзгертетінін көрсетеді.

Кілт сөздер: TikTok, Instagram, әлеуметтік желілер, тілдік трендтер, ағылшын тілінен енген сөздер, қысқартылған сөздер, қазақ тілі.

Abstract: This article investigates the influence of social media platforms, particularly TikTok and Instagram, on language. The rapid shift in linguistic trends and the emergence of new terms and expressions among active users have become key aspects of modern communication. The study focuses on the widespread use of abbreviations and borrowed foreign words, especially from English, in the Kazakh language as seen on these platforms. It also analyzes how society perceives these linguistic innovations and their use in everyday life. The research highlights how social media contributes to the transformation of the Kazakh linguistic landscape through the introduction of new trends.

Keywords: TikTok, Instagram, social media, linguistic trends, borrowed English words, abbreviations, Kazakh language.

XXI ғасыр – ақпарат пен технологияның ғасыры. Әлемдік цифрлық трансформация адамзаттың күнделікті өмір салтына ғана емес, тілдік қатынасына да түбегейлі өзгеріс әкелуде. Бұл үдерісте ерекше көзге түсетін құбылыс – әлеуметтік желілердің, әсіресе TikTok пен Instagram сынды платформалардың жастардың сөйлеу тіліне әсері. Бүгінгі таңда тіл тек қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі таныту мен болмысты көрсету тетігіне айналды. Әлеуметтік желілердегі қысқа видеолар, стористер, жазбалар мен хэштегтер арқылы жастар өз идеяларын, ойларын және эмоцияларын жылдам әрі ықшам түрде жеткізуді үйренді [2, б. 25].

TikTok пен Instagram сынды платформаларда тілдің бейресми, эмоционалды, креативті әрі визуалды сипатта қолданылуы жаңа лингвистикалық құбылыстардың, атап айтқанда, неологизмдер, жаргон сөздер мен англицизмдердің пайда болуына алып келді. Қазақ жастары бұл процестен тыс қалған жоқ. Керісінше, олар әлеуметтік желілерде белсенді қолданушылар ретінде жаңа тілдік трендтердің тікелей қатысушыларына айналууда. Мысалы, Instagram желісінде жарияланатын қысқа бейнежазбалар халық арасында “рилс” деп атала бастады. Бұл сөз ағылшын тіліндегі reels сөзінің қазақша бейімделген нұсқасы. Мұндай бейімдеулер жастар тілінде жиі кездесетін лингвистикалық құбылыстардың бірі болып отыр [3, б. 22].

Осы мақалада TikTok пен Instagram желілерінің қазақ жастарының сөйлеу тіліне тигізген әсері жан-жақты қарастырылады. Тілдік өзгерістердің табиғатын, олардың шығу тегі мен әлеуметтік-мәдени мәнін саралай отырып, біз заманауи тілдік трендтердің ұлттық тілге ықпалы қандай екендігін анықтаймыз. Сонымен қатар, жаңа сөздердің пайда болу себептері мен олардың қолданылу аясына да ерекше назар аударылады. Бұл зерттеу жастар тілі мен цифрлық кеңістіктегі тілдік үрдістерді ғылыми тұрғыда түсінуге бағытталған.

Қазіргі қоғамда әлеуметтік желілер – тек ақпарат тарату мен байланыс құралы ғана емес, сонымен қатар тілдік өзгерістердің катализаторы ретінде ерекше орын алады. TikTok пен Instagram сынды платформалар арқылы жас ұрпақ қысқа әрі нұсқа, эмоцияға толы, бейресми әрі тез сіңетін тілдік формаларды жиі қолдана бастады. Бұл жағдай тілдің табиғатына жаңа сипаттар қосуды талап етуде [2, б. 30].

Егер дәстүрлі тілдік ортада сөйлеуші мен тыңдаушы тікелей қатынаста болса, әлеуметтік желілерде бұл қатынас виртуалды, анонимді әрі визуалды форматқа ауысты. Мұндай ерекшеліктер тілдің экономиялануын, яғни ойды барынша қысқа әрі әсерлі жеткізу қажеттілігін туындатты. Соның нәтижесінде, жаңа сөздер, қысқартулар, эмоцияны білдіретін эмодзилер мен хэштегтер кеңінен қолданыла бастады [3, б. 35].

TikTok пен Instagram-да қолданылатын жазба формалары негізінен бейресми, стиль жағынан сөйлеу тіліне жақын әрі көбіне жастар арасындағы сленг элементтерін қамтиды. Бұл платформаларда видео, фото және мәтіннің үйлесімі тілдің визуалды сипатын күшейтті. Яғни, бүгінгі тіл – тек сөз бен дыбыстан құралған жүйе емес, сонымен қатар визуалды символдармен толыққан көпқырлы құрылымға айналды [2, б. 38].

Жастар тіліндегі көптеген өзгерістер осы желілердегі коммуникациялық ерекшеліктермен байланысты. Мысалы, Instagram-да "*сторис*" сөзі күнделікті қолданысқа енді. Бұл ағылшын тіліндегі "*stories*" сөзінің бейімделген нұсқасы, мағынасы – қолданушының тәуліктік (24 сағаттық) фото немесе видео жазбасы. Сонымен қатар, TikTok-тағы "*челлендж жасау*" немесе "*трендке қосылу*" сынды тіркестер де шет тілінен енген ұғымдарды бейімдеу арқылы пайда болған. Мұндағы "*challenge*" сөзі "сұрақ тастау", "шақыру" деген мағынада, ал "*trend*" сөзі белгілі бір уақытта кең таралған идея немесе формат деген ұғымды білдіреді.[8, б. 90].

Қазақ тілінде бұл сөздер көбінесе баламасыз, яғни ағылшын нұсқасының фонетикалық бейімделуімен қолданылып жүр:

- "*Мен рилс салдым.*" (ағыл. *reels*)
- "*Осы челленджге сен де қатыс.*" (ағыл. *challenge*)
- "*Бұл тренд қазір қатты жүріп тұр.*" (ағыл. *trend*)
- "*Жаңа контент шықты.*" (ағыл. *content*)
- "*Мотивейшн керек болып жүр.*" (ағыл. *motivation*)

Бұл мысалдардан көрініп тұрғандай, қазақ жастары шет тілінен енген сөздерді фонетикалық тұрғыда өзгертіп, өзара түсінікті бейресми тілдік құрал ретінде қолдана бастады. Бұл үдеріс тек тілдік өзгеріс емес, сонымен қатар жаһандану мен мәдени ықпалдастықтың нақты көрсеткіші де болып отыр.

Әлеуметтік желілер тілі – бұл жаңа ұрпақтың өзіндік "тілдік диалектикасы", олардың эмоциясы, дүниетанымы мен болмысын жеткізудің жаңа формасы. Бұл тілге тән басты сипаттар – динамика, үнем, бейресмилік және көркемдік. Тілдің дәл осы сипаттары жастардың желідегі белсенділігін арттырып, жаңа трендтерді тудыруда.

TikTok – соңғы жылдары әлемдік аудиторияны жаулап алған ерекше феномен. Бұл платформада пайдаланушылар 15 секундтан бастап 3 минутқа дейінгі қысқа видеоларды жасап, түрлі дыбыстармен, мәтіндермен және эффектілермен үйлестіріп ұсынады. Осындай бейне-аудио форматының тілге әсері дәстүрлі мәтіндік коммуникациядан мүлде өзгеше, тіпті кей жағдайда тереңірек те болуы мүмкін. TikTok тілі – визуал мен дыбыстың тоғысында пайда болған жаңа типтегі тілдік көрініс.[5, б. 73].

TikTok-тағы контент жасайтын жастар тілдік формаларды бейнелік, дыбыстық және мәтіндік тәсілдер арқылы шығармашылықпен түрлендіреді. Бұл платформада тілдік трендтер көбінесе комедия, ирония, мем, мимика мен қимыл-қозғалыс арқылы беріледі. Нәтижесінде тіл эмоционалды әрі семиотикалық (таңбалық) тұрғыда күрделеніп, визуализацияланған формаға өтеді.

Мысалы, TikTok желісіндегі жиі қолданылатын тіркестер мен сөздер қатарында мыналарды атауға болады:

– "*Флекс жасап тұрсың ба?*" – ағылш. *flex* – мақтанышпен көрсету, әсірелеу.

– "*Краш боп қалдым!*" – ағылш. *crush* – біреуге ғашық болу.

– "*Мейкап тьюториал шықты.*" – ағылш. *makeup tutorial* – бет әрлеу бойынша бейнесабак.

– "*Лайфхак берейін бе?*" – ағылш. *life hack* – күнделікті өмірді жеңілдететін кеңес.

– "*Осы sounds қатты тренд боп тұр.*" – ағылш. *sound* – TikTok-та қолданылатын дыбыстық үлгі.

TikTok-тағы дыбыстар (sounds) мен музыка жиі қолданыстағы тілдік трендтерді қалыптастырады. Белгілі бір дыбыс кең тарап, соған негізделген күлкілі видеолар мен пародиялар жасалады. Мұндай дыбыстармен бірге жүретін фразалар да жылдам таралып, жастар тілінің бір бөлігіне айналады. Мысалы, "*Бұл өмірдің мәні не өзі?*" сынды тіркес бір сәтте мыңдаған видеоға қолданылып, іштегі күйзеліс пен иронияны білдіретін ортақ мәдени кодқа айналды.[7, б. 15].

Тағы бір ерекше құбылыс – аудиовизуалды мемдердің тілі. TikTok видеоларында көбіне бір сөйлем, мимика немесе интонация күлкілі немесе эмоциялық мәнге ие болып, жаңа тіркес ретінде қолданысқа енеді. Мысалы, "*Қыздар бәрін байқап жүреді*" немесе "*Сен кімсің вообщем?*" сынды сөздер мыңдаған видеода қайталана келе, белгілі бір жағдайдың символына айналады. TikTok платформасында тілдің кодараласу (code-mixing) және кодалмасу (code-switching) құбылыстары кеңінен таралған. Пайдаланушылар қазақша сөйлемнің арасына ағылшын сөздерін қосып сөйлейді:

– "*Қазір өзімді барыңша productive ұстауға тырысып жүрмін.*"

– "*Эстетика жағынан бұл видео perfect болды.*"

– "*Бүгін filming day болды, бәрін түсіріп үлгердім.*"

Бұл сөйлемдерден көрініп тұрғандай, TikTok-тағы жастардың тілі – көпқабатты, көпмәдениетті және бейресми сипатқа ие. Тілдік экспрессия, яғни эмоцияны жеткізудің тиімді формасы ретінде TikTok өзіндік грамматикасы мен стилі бар жаңа коммуникациялық кеңістік қалыптастырды. TikTok-тағы бейнеге негізделген контент жастардың тілінде тың инновацияларды тудырып, сөздік қордың кеңеюіне, шет тілдерінен енген сөздердің фонетикалық бейімделуіне және сөйлеу мәнерінің өзгеруіне ықпал етіп отыр.

Әлеуметтік желілердегі коммуникация жылдамдықты, ықшамдылықты және әсерлікті талап етеді. Мұндай ортада қысқа, нұсқа әрі трендке

сай сөйлеу қалыпты нормаға айналды. Бұл – тілдегі үнем (экономия) заңының жаңа медиадағы көрінісі. TikTok пен Instagram-да пайда болған қысқартулар мен жаңа терминдер жастардың күнделікті сөйлеу тіліне енді. Жаңа сөздер мен қысқартулар көбіне ағылшын тілінен алынған және **қазақ тілінің фонетикасына** бейімделе отырып, **бейресми қарым-қатынас құралдарына** айналған. Олар кейде мағынасы өзгеріп, тіпті өзге стильдік реңкпен қолданылады. Бұл сөздер – тілдің цифрлық кеңістікте трансформацияға ұшырауының айғағы. Пайдаланушылар бұл қысқартуларды толық ашып жазбай-ақ, дайын шаблон ретінде қолданады. Бұл – уақытты үнемдеу, эстетикалық ықшамдылық және трендке ілесу әдісі.[6, б. 75].

Ағылшын сөздерінің бейімделген нұсқалары:

- "*Краш болдым*" – *crush* (ғашық болу)
- "*Контент түсіру керек*" – *content* (мазмұн, видео, фото)
- "*Мейкап жасап жатырмын*" – *makeup* (баяндыру)
- "*Фильтрсіз салдым*" – *filter* (суретке арналған визуалды эффект)
- "*Сториге локация қостым*" – *location* (геотег, орналасқан жер)
- "*Трендке түстік*" – *trend* (сән, ағымдағы танымал бағыт)

Бұл сөздер жиі қолданыла келе **қазақша фразеологизмге** айналып келеді. Тіпті кей жағдайда сөздің бастапқы ағылшын мағынасы көмескіленіп, таза бейнелік немесе ирониялық реңкке ие болады. Қазақша сөйлемдерде қысқартулардың орны:

- "*Бүгін рилске POV қылып, GRWM салып қойдым.*"
- "*Оутдымды көрдің бе? Контент үшін ғана емес, өзім үшін де керек.*"
- "*Дэмге жазбасаң, жауап жоқ сияқты.*"

Бұл сөйлемдерде бірнеше шет тілдік қысқартулар мен терминдер бірге қолданыла отырып, жаңа заман жастарының цифрлық сөйлеу стилін дәл сипаттайды. Бұлар – **гибридті тілдің** қалыптасуының көрінісі. Бұл құбылыстың тілдік сипаттамасы:

1. **Жаңа семантикалық өріс** – бұрын болмаған жаңа ұғымдар тілде пайда болды (контент, лайфхак, коллаб).
2. **Фонетикалық бейімделу** – рилс, краш, дэм, фильтр, тренд сияқты сөздер қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне сай бейімделіп айтылып жүр.
3. **Көптілділік пен креативтілік** – бір сөйлем ішінде қазақша, орысша және ағылшынша сөздер араласып, жаңа сөйлеу формаларын тудырады.
4. **Стилистикалық икемділік** – бұл сөздер ресми емес, көбіне бейресми, достық, ирониялық стильде қолданылады.

Цифрлық мәдениеттегі тіл – бұл тек ақпарат жеткізудің құралы емес, **күлкі, ирония, эмоция, қоғамға деген көзқарас** білдірудің де айнасы. TikTok пен Instagram платформаларында таралатын мемдер – осының жарқын көрінісі. Мем – белгілі бір визуалдық элемент пен мәтіннің бірігуінен туған **интернет-мәдени феномені**. Олар қысқа, астарлы, кейде абсурдты болуы мүмкін, бірақ тілге тигізер әсері ауқымды.[5, б. 93].

Мемдерде қолданылатын тіл – бұл **гибридті, динамикалық және шексіз ойнақы** тіл. Мұнда грамматикалық қателер, стилистикалық сәйкессіздіктер немесе код-араластыру құбылыстары (code-switching) әдейі, яғни **юмор жасау мақсатында** қолданылады. Мем тілі көбіне *бір сөйлеммен көп мағына жеткізуге* тырысады, сол арқылы қоғамдағы кейбір құбылыстарды (мысалы, махаббат, жалқаулық, трендке еру) әжуалайды. Мемдерде жиі кездесетін сөздер мен фразалар:

Оригинал сөзі (ағылш.)	Қазақшада мем формасында қолданылуы
<i>Relatable</i>	"Тым қатты таныс..."
<i>Cringe</i>	"Крнж контент..."
<i>Slay</i>	"Слэй қылып кетті мына образды!"
<i>Mood</i>	"Менің қазіргі күйім: осы мем."
<i>Same</i>	"Сәйм! Мен де дәл солай..."

Бұл сөздер қазақ тілінің ішінде **мағынасы өзгеріп**, тіпті өздігінен жаңа стиль құрайды. Мысалы, "слэй" сөзі бастапқыда мақтау ретінде (slay – жақсы көрсету, мықты болу) қолданылса, қазіргі таңда "слэй қылу" тіркесі жастар сленгінде *"өте әсерлі көріну"* мағынасында пайдаланылады. Мемдер тек күлкілі болу үшін емес, олар:

1. **Жастардың ішкі күйін сипаттайды** (эмоционалды айна);
2. **Қоғамдағы мәселелерді әжуа түрінде жеткізеді** (мысалы: оқуға мотивацияның жоқтығы, жалғыздық, FOMO);
3. **Тілдік экспериментке мүмкіндік береді** (қысқарту, код араластыру, сленг қолдану).

Ағылшын тілінің ықпалы: құтқарушы ма, әлде қасірет пе?

Ағылшын тілі қазіргі глобализация мен **цифрлық дәуірдің** тіліне айналды. Бұл тілдің қысқартулары мен терминдері қазіргі **қазақ жастарының сөйлесу мәдениетіне** кірді. Алайда, ағылшын тілінің ықпалы қазақ тілінде **толық емес бейімделген** сөздердің қолданылуына әкеп соқтыруы мүмкін. "Рилс", "крэш", "лайк", "контент", "флешмоб" сияқты сөздер қазақ тілінде өз орнын тапқанымен, кейде олар тілдік **қосымшалар** ретінде қарастырылады. Мұндай сөздер кейде тілдің **ұлттық сипатын жоғалтуға** әкеп соғуы мүмкін.

Бірақ бұл үдеріс тілдің **тірі және дамып жатқан құбылыс** екенін көрсетеді. Қазақ тілі қазіргі замандағы **жаңа сөздер мен контексттерді игеріп жатыр**, бұл тілдің дамуымен қатарласып, оның **тәжірибеде қолданылуына** рттыруға көмектеседі. Ағылшын тілінен енген сөздер көбінесе **қысқартулар мен ыңғайлы тіркестер** ретінде қабылданып, жастар арасында тілдің **заманауи формасына** айналады.[7, б. 37].

Тілдің жаңа тенденциялары мен дәстүрлі тіл нормаларының қақтығысы

Қазіргі таңда тілдің жаңаруына қатысты бірнеше бағыт қалыптасқан. Бір тараптан, **қазақ тіліне ағылшын тілінен енген жаңа сөздер мен**

терминдерді қолдау керек деген пікір басым. Олар қазіргі **цифрлық әлемнің жаңа реалияларына** сәйкес келіп, тілдің дамуына ықпал етеді. Басқа тараптан, **дәстүрлі тіл нормаларын** сақтау қажеттілігі айтылады. Бұл бағыт өкілдері тілдің ұлттық ерекшеліктерін сақтап, оның **мемлекеттік мәртебесіне** сәйкес пайдаланылуын талап етеді.

Қақтығыстың ортасында жастардың тілдік таңдауы тұр. Олар жаңа сөздер мен қысқартуларды өз күнделікті қарым-қатынасында жиі пайдаланады. Бұл процесстің **сөйлеу стилін жандандырып**, оны **жаңа тенденциялармен толықтыруына себеп болғаны** анық. Мысалы:

"Сторис салу керек, рилс түсірейік, лайк басу ұмытпа!" – осындай сөйлемдерде барлық элементтер ағылшын тілінен алынған, бірақ олар қазақша сөйлеудің **жаңа форматын** құрайды.

Бұл үрдіс тілдің **ашықтығын, динамикасын және жастар арасында өзара қарым-қатынас жасау үшін қажетті құралдарды қолдануды** көрсетеді.

Қазіргі **цифрлық мәдениеттің әсерінен** пайда болған жаңа сөздер мен қысқартулар тілдің қалыпты **құрылымын өзгертіп, жаңа қарым-қатынас формаларын** енгізуде. Әлеуметтік желілерде кеңінен тараған **интернет жаргондары мен мемдер** қазіргі қазақ тілін қайтадан жаңартып, оның келешектегі дамуына әсер етуі мүмкін.

Сонымен бірге, **тіл тазалығы мен оның тұрақтылығы** туралы пікірталастар да өзектілігін жоғалтпайды. Осыған байланысты, **қазақ тілінің дамуында жаңа ағымдар мен дәстүрлі нормалардың** бірін-бірі толықтырып, үйлесім тапқаны дұрыс. Бұл тілдің өзіндік **мәдениетін, тарихын сақтауға мүмкіндік беріп**, оның заманауи **қажеттіліктерге сай бейімделуін** қамтамасыз етеді.[4, б. 85].

TikTok пен Instagram әлеуметтік платформалары қазіргі цифрлық дәуірдің маңызды бөлігіне айналып, тілдік коммуникацияда жаңа трендтер қалыптастыруда. Бұл платформалар жастардың мәдениеті мен қарым-қатынасына ықпал етіп, қазақ тілінің дамуына себеп болды. Қазіргі таңда қазақ тілінде жаңа сөздер, қысқартулар мен шет тілдерінен алынған элементтердің қолданылуы байқалады, бұл тілдің заман талабына сай бейімделуін көрсетеді.

TikTok пен Instagram-ның тілге әсері жастардың сөйлеу мәдениетінен бастап, қоғамдық сананың өзгеруіне алып келді. Әлеуметтік желілер арқылы жастар өз көзқарастарын және мәдениетін ашық білдіреді. Бұл жаңа медиа тілінің динамикалық табиғаты ұлттық сәйкестікті нығайтуға ықпал етуі мүмкін. Алайда, тіл тазалығы мен қоғамның бірегейлігін сақтау мәселесі қайтадан маңызды болуда.

Цифрлық мәдениет пен жаңа технологиялардың ықпалымен қазақ тілі жаңа диалектілер мен стильдерге ие болды. Сленгтер мен қысқартулар қазақ тілінің шығармашылық әлеуетін арттырып, жастардың көзқарастары мен өмір салтының көрсеткіші болуда. Бұл үрдіс қазақ тілінің әрі қарай дамуына ықпал етеді.

TikTok пен Instagram-ның қазақ тіліне ықпалы тіл тазалығы мен құқықтық нормаларға қатысты қоғамдық пікірталастарды туындатуы мүмкін. Әлеуметтік желілердегі ағылшын сөздері мен қысқартулар тілдің мемлекеттік тіл ретінде қолданылуына кедергі келтіруі ықтимал. Сондықтан, қазақ тілін дамытуға бағытталған бағдарламалар мен жобаларды жасау маңызды.

TikTok пен Instagram-дағы жаңа тілдік трендтер мен қысқартулар қазақ тілінің дамып жатқанын және оны халықаралық ортада танытуға үлкен мүмкіндік беретінін көрсетеді. Тек тілдің ұлттық ерекшелігін сақтай отырып, оны жаңа медиа мен қоғамның талаптарына сай бейімдеу қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Көшімов, Б. Ж. Қазақ тіліндегі неологизмдердің қалыптасу ерекшеліктері. – Алматы: Ғылым, 2019. – 120 б.
2. Әбенова, Ж. С. Әлеуметтік желілердің тілге ықпалы: тәжірибелік зерттеу. – Астана: Елорда, 2021. – 148 б.
3. Беляев, А. М. Тіл мәдениеті және қоғамдағы әлеуметтік өзгерістер. – Алматы: Арыс, 2018. – 200 б.
4. Жұбанов, Қ. Қазақ тілінің фонетикасы мен грамматикасы. – Алматы: Ана тілі, 2020. – 250 б.
5. Сәдуақасова, Л. Р. Тіл және жаңа медиа: Интернет-коммуникацияның лексикалық аспектілері. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 176 б.
6. Құдайбергенова, Р. Ә. Жастар тіліндегі жаргон мен неологизмдер. – Шымкент: Мұрагер, 2022. – 143 б.
7. Илиясов, Қ. Әлеуметтік желілердегі тілдік жаңа трендтер. – Алматы: Ғылым және білім, 2023. – 189 б.
8. Шәймерденова, Б. Р. Интерактивті медиа және тіл: жаңа дәуірдің жаңа тілдік формалары. – Астана: Ақорда, 2021. – 165 б.

ҒТАМР 16.21.51

ӘОЖ 811.81.1

АБАЙ ПРАГМАТИЗМІ: ҚАЗІРГІ ЗАМАН ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ

Кайсенова¹А.С., Аубакирова²А.Е., Бейсенбаева² А.С.

¹Абай атындағы мамандандырылған қазақ мектеп-гимназиясы

²М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті
Петропавл, Қазақстан

Аңдатпа: Мақалада прагматика ұғымының мәні айшықталған. Абайдың философиялық, ағартушылық, этикалық және прагматикалық көзқарастарының тоғысуы зерделенеді. Абай Құнанбайұлының философиялық көзқарастары мен прагматикалық ой-толғамдарын қазіргі заманауи ғылыммен және қоғамдағы өзгерістермен байланыстыра отырып талданады.

Абайдың «нақты іс пен пайдаға негізделген ойлау» ұстанымы – бүгінгі жаһандану дәуірінде ғылым мен білімнің, технология мен тәжірибенің тоғысында өзектілігін жоймаған құндылық. Абайдың қара сөздеріндегі білім, еңбек, жауапкершілік, әділеттілік туралы ойлары қазіргі ғылым мен инновацияны дамытудың рухани негізі бола алады.

Абай прагматизмі арқылы қазіргі жастарды еңбекке, білімге, ғылымға ұмтылуға тәрбиелеудің маңызы ашып көрсетіледі. Сондай-ақ, Абай мұрасының ұлттық сананы

жаңғыртудағы рөлі мен ғылымға деген көзқарасты қалыптастырудағы ықпалы қарастырылады.

Түйін сөздер: прагматика, философия, рухани байлық, прагматикалық көзқарас.

Аннотация: В статье раскрыто понятие прагматика. Исследовано соприкосновение философского, просветительского, этического и прагматического мировоззрения Абая.

Философские взгляды и прагматические размышления Абая Кунанбаева анализируются в связи с современной наукой и происходящими в обществе изменениями.

Принцип Абая - «мышление, основанное на конкретных действиях и пользе» - остаётся актуальной ценностью в эпоху глобализации, на стыке науки, образования, технологий и практики. Мысли Абая из «Слов назидания» о знаниях, труде, ответственности и справедливости могут стать духовной основой для развития современной науки и инноваций. Через прагматизм Абая подчёркивается важность воспитания молодёжи в духе стремления к труду, знаниям и науке. Также рассматривается роль наследия Абая в возрождении национального сознания и его влияние на формирование отношения к науке.

Ключевые слова: прагматика, философия, духовное богатство, прагматическое мировоззрение.

Abstract: The article reveals the concept of pragmatics. Examines the convergence of philosophical, educational, ethical and pragmatic world views of Abai.

Abai Kunanbaev's philosophical perspectives and pragmatic reflections are analyzed in connection with modern science and social changes.

Abai's principle of "thinking based on concrete action and benefit" remains a relevant value in the era of globalization, where science, education, technology, and practical experience converge. His thoughts in The Book of Words on knowledge, labor, responsibility, and justice can serve as a spiritual foundation for the development of modern science and innovation. Through Abai's pragmatism, the importance of encouraging young people to strive for work, knowledge, and science is emphasized. The article also examines the role of Abai's legacy in revitalizing national consciousness and shaping attitudes toward science.

Keywords: pragmatics, philosophy, spiritual wealth, pragmatic world view.

Абай Құнанбайұлы рухани байлықтың негізін қалап, халықтың тарихында құнды мұра қалдырған ұлы тұлға. Ол «артық білуге талаптан», «еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей» дегендей, еңбек пен білімнің құдіретін танытқан. «Өзіңе сен, өзіңді алып шығар, еңбегің мен ақылың екі жақтап» деп адамның ішкі күшін ашуға үндеген. Абай ұлтжандылықты көрсетіп, «қалың елім, қазағым» деп халықты ұлтына адал болуға шақырды. Ол «пайда ойлама, ар ойлауға» жетелеп, «ғылым таппай мақтанбауға», «орын таппай бақыттанбауға», «құмарланып шаттанбауға» бағыттаған. «Дүние де өзі, мал да өзі, ғылымға көңіл бөлсеңіз» деп білімнің маңыздылығын айтып, дүниеге кірпіш болып қалануды насихаттаған. Абайдың еңбектері ұлттың болмысын, тұрмысын, дүниетанымын, дәстүрін, ғылымын көркем түрде суреттеген. Оның өлеңдері терең ойымен, даналығымен ерекшеленіп, дәлдігі мен қарапайымдылығымен жүректерге жылы тиіп, саналарға орныққан. Абайдың ұлылығы мен ұстаздығы бүгінгі күні зерттеліп, оның мұрасы өз мәнінде бағаланып келеді.

Абай Құнанбайұлы – қазақ ойының биік шыңы, ұлттың рухани ұстазы. Оның шығармашылығында философиялық, ағартушылық, этикалық және прагматикалық көзқарастардың тоғысуы байқалады. Бүгінгі күні прагматизм –

қазіргі заманғы ойлау жүйесінің маңызды компонентіне айналды. Осы мақалада Абайдың прагматизмін зерделеп, оның қазіргі қоғам үшін маңыздылығын талдаймыз.

Прагматизм – ақиқат пен білімнің практикалық маңыздылығын баса көрсететін философиялық бағыт. Бұл ұғымды алғаш Чарльз Пирс, Уильям Джеймс және Джон Дьюи секілді ойшылдар дамытқан. Ал Абайдың дүниетанымы мен философиясында прагматизмнің элементтері айқын көрінеді. Ол өз еңбектерінде білім алудың, еңбектенудің және адамгершіліктің практикалық құндылығын ерекше атап өтеді.

«Прагматизм – бұл өмірлік философия, ("прагма" – грек. "іс", "әрекет". Атақты неміс философы И. Кант бойынша «Прагматикалық – практикалық, теоретикалық емес»). Прагматизм теоретиктерінің бірі Джон Дьюидің айтуынша, прагматизм ілімі болмысты қарастырып, көшірмеу керек, керісінше адамдарға өмірлік мәселелерін, олардың өмірлік «ісін» шешуге көмектесу міндетті. Дьюи былай жазады: «Тәжірибеден үйрену» – бұл заттармен біз не істегендікті және заттарға жасаған өз әрекеттерімізге қандай жауап алғандықтың арасында тікелей және кері байланыстарды орнатуды білдіреді» [1, 34]. Философ У.Джемс былай деп жазады: «Прагматизм – біздің өмірлік қарым-қатынастарымыз» [2, 5].

Абайдың шығармаларындағы прагматикалық идеялар:

Білім мен еңбекті бірінші орынға қою – Абай «ғылым таппай мақтанба» деп, білімнің пайдасын түсінуді және оны қоғам игілігіне жұмсауды маңызды санады. – Ол еңбексіз, мағынасыз өмір сүруді қатты сынға алды («Еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей»).

Өзін-өзі жетілдіру және адалдық – Абай адам бойындағы «бес дұшпан» (еріншектік, өтірік, мақтаншақтық, бекер мал шашпақ, жалқаулық) пен «бес асыл іс» (талап, еңбек, терең ой, қанағат, рақым) туралы айтып, адамға пайдалы боларлық қасиеттерді дәріптеді.

Қоғамдық және экономикалық тиімділікке мән беруі – Абай қазақ қоғамының көшпелі өмір салтынан отырықшылыққа, кәсіпкерлікке және еңбекке бейімделуін қолдады. Ол малды, байлықты дұрыс пайдалануды, еңбекті әділ бағалауды үйретті.

Шынайылық пен тәжірибеге негізделген ойлау – Абай бос әңгімеге, жалған намысқа, мағынасыз дауларға қарсылық танытты. Оның ойынша, адамның әрекеттері нақты нәтиже беруі керек.

Еңбек пен білімнің рөлі Абай үшін білім алу – адамның өзін-өзі дамытуының басты шарты. Ол өзінің "Ғылым таппай мақтанба" өлеңінде: Бес нәрседен қашық бол, Бес нәрсеге асық бол, – деп, жаман әдеттерден арылып, пайдалы істерге ұмтылуды үндейді. Бұл – прагматикалық көзқарастың айқын көрінісі. "Ақыл, қайрат, жүректі" тең ұстау Абайдың 17-қара сөзінде адам бойындағы үш қасиеттің үйлесімділігі туралы айтылады. Бұл прагматикалық қағида қазіргі заманның soft skills (жеке қабілеттерді дамыту) ұғымымен үндеседі. Ақыл – білім мен логиканы меңгеруге, қайрат – мақсатқа жетуге, жүрек – адамгершілік қағидаларын сақтауға көмектеседі.

Тұрмыс пен қоғамның прагматикалық заңдылықтары 37-қара сөзінде Абай «Құдай тағала адам баласына екі нәрсені міндет етті: бірі – еңбек, бірі – ғылым» деп жазады. Бұл – бүгінгі нарықтық қоғамның негізгі принциптерінің бірі.

Білім беру жүйесінде: Абайдың білім мен ғылымға басымдық беруі бүгінгі замандағы lifelong learning (үздіксіз білім алу) қағидасына сәйкес келеді. Экономика мен кәсіпкерлікте: Ол адал еңбекті бағалап, «тіршіліктің мәні – пайдалы іспен айналысу» деген ойды насихаттайды. Жеке даму мен мотивацияда: Абайдың «Өзіңе сен, өзіңді алып шығар, еңбегің мен ақылың екі жақтап» деген қағидаты адамды өзін-өзі дамытуға жетелейді.

Абай прагматизмі қазіргі заманғы тұлғаның өзін-өзі дамыту қағидаларымен үндеседі. Ол тек теориялық біліммен шектелмей, оны тәжірибеде қолдану, өмірге пайда әкелу қағидасын ұстанды. Сондықтан оның идеялары бүгінгі күні де өзекті.

Сонымен қатар әлем ғалымдары прагматизмнің мынадай басты қағидаларын ұсынады:

- нақты тәжірибе;
- адам мақсат үшін өмір сүреді;
- адам бірдеңеге қол жеткізу үшін салыстырмалы білім де жеткілікті;
- іс-әрекетте жетістікке жету;
- сенімге ие болу, сенімге ұмтылу.

Абайдың көзқарастары мен тұжырымдарына терең үңілсек, шындыққа адал болу идеясы басты орын алады. Бұл идея прагматизммен тығыз байланысты. Прагматизм бойынша, өткен заманның ескірген дағдылары мен әдеттеріне жабысқан адам әрекетсіз, ойланбай жүреді. Неміс философы Фридрих Ницше айтқандай, ол «көріп тұрғанды көрмейді және қалай көрінетінін көруге құлықсыз болады». Абайдың «Жетінші сөзінде» келтірген ойлары да осыны айғақтайды: «Жастық шағымызда жанымызды биледі, бірақ ержеткенде, күшіміз енгенде, оны тыңдамадық. Жанымызды тәнімізге бағындырдық, еш нәрсеге көңіл қойып қарамадық, көзімен де жақсы қараған жоқпыз, ал көңіл айта бастағанда, оған сенбедік. Көзімен көргеннің сыртқы көрінісіне ғана қанағаттанып, терең мәніне үңілмедік. Оны білмегендер үшін қайғы жоқ деп санадық, біреу кеткенін айтса да, мәнін түсінбедік. Біреу ақыл айтса: «Кімнен артықсың?» – деп, оны ұқпаймыз, айтылған ақылды тыңдамаймыз».

Абайдың рационалдық дүниетанымына сәйкес, адам өзінің кеңістігі мен мүмкіндіктерін шексіз деп санауға болады, себебі оның ішінде ақыл бар. Ақылдың көрінісі оның әрекеттерінде, жанның қызметінде байқалады. Алайда адамдар көбінесе ақыл мен жанның азығын ойламай, тек білімі жоқ күйде өмір сүреді, білімсіздікті білім деп түсінеді.

Ақынның өлеңдері мен қара сөздерінде таным мен түсінік саласындағы прагматизм бағытының негізгі қағидалары анық көрінеді

Туындыларын саралай келе, Абай прагматизмінің бағыттары мыналар деп айтуға болады:

- Өз-өзіңе есеп беріп тұруды ескер;
- Дүниеге кірпіш болып қалан;
- Өнерден кеш қалмайық;
- Артық білуге талаптан;
- Ғылымға көңіл бөл;
- Ғылым таппай мақтанба;
- Дамыған елдің тәжірибесін меңгер;
- Мал табам десен, арланба;
- Ақыл мен еңбекті тең ұста.

Омар Жәлелұлы – белгілі абайтанушы, филология ғылымдарының кандидаты, Абай Құнанбайұлының шығармашылығын терең зерттеп, насихаттаушы ғалым. Оның Абай туралы негізгі ойлары мен тұжырымдары төмендегідей:

Ғылымға деген шынайы махаббат: Омар Жәлел Абайдың ғылымды мал табудың құралы ретінде емес, рухани жетілу жолы ретінде қарастырғанын атап өтеді. Ол қазіргі білім беру жүйесінде ғылымға деген сүйіспеншілікті арттыру қажеттігін айтады.

Қ. Тоқаев «Абай – рухани реформатор» мақаласында: «Абай ілімі бүгінгі бірқатар бағыттарға орайлас келеді», - дегенді айтып, ақын шығармашылығының бағыттарын атайды:

Ең алдымен,білім игеру. Біз бүкіл әлемді ақыл-ой мен парасатты пайым арқылы ғана мойындатааламыз. Заман талабына сай білім алу интеллектуалды ұлт қалыптастыруға жол ашады.

Екінші,тәрбие мәселесі. Сондықтан, өскелең ұрпаққа дұрыс бағыт берген жөн. Ақынның «Пайда ойлама, ар ойла, талап қыл артық білуге» деген өсиетін әрдайым санаға сіңіру қажет.

Үшінші, жаңа кәсіп игеру. Ақын әр қазақ өз ісінің шебері болса деп армандады. Әсіресе бәсекелестікке толы алмағайып заманда мұның мәні зор. Абай: «Мал керек болса, қолөнер үйренбек керек. Мал жұтайды, өнер жұтамайды» дейді. Біз еңбекке, жаңа өнер игеруге деген көзқарасымызды түбегейлі өзгертуге тиіспіз. Байлықтың да, бақыттың да кілті – өзің сүйген кәсіпте.

Төртінші, ынтымақ мәселесі. Абай әрдайым қоғамның береке-бірлігін арттыруға ден қойды. Ол «Біріңді, қазақ, бірің дос, көрмесең істің – бәрі бос» деп, елді татулыққа шақырды.

Абайдың прагматикалық қағидалары осылайша толығып отырады [3, 3].

Абай өзінің қара сөздері мен өлеңдерінде, тек ішсем, жесем, ұйықтасам деп туатын бала емес, көрсем, білсем, үйренсем деп туатын баланы тәрбиелеуді басты назарға қойған. Ол балаға білім мен ғылымды үйретіп, қанағатшылдық пен үнемшілдікке баулуды ұсынған. Абайдың заманына қарағанда, оқыған, білімді ғұлама адамдар көп болғанымен, олардың есімдері сақталмаған. Себебі,

Абай ғылымға, білімге ерекше мән берген, сол арқылы өзінің есімін ұрпақтарға қалдыра білді. Бұл жағдайда Абайдың ғылымға деген махаббаты маңызды рөл атқарды. «Ғылымға ден қоймай адам болуға болмай ма?» деген сұрақ туындайды. Абай бұл сұраққа «Қашан бір бала ғылымды махаббатпен көксіп, жүрегінен сезінсе, оның аты адам болады. Сонда ғана адам бола алатын боларсың, сол кезде ғана Аллаһты, дүниені, өзінді танысың» деп жауап береді.

Жапондар неге мықты? Себебі олар ғылымды байлық деп есептейді. Абайдың «Дүние де – өзі, мал да – өзі, ғылымға көңіл бөлсеңіз» деген сөзін жүрегімізге кіргізуіміз керек» дейді [4, 57]. Ғылым-білімді уағыздаған ағартушы ақынның ақылды, білімді аса жоғары бағалауы әбден орынды. Ақын не нәрсеге болсын ақыл – таразы («ақыл – мизан, өлшеу қыл»), дүниенің сырын танып білуде ақылдың мүмкіндігі шексіз мол деп санайды.

Абайтанудың негізін қалаушы М.О.Әуезов былай деп жазады: «Ғылым» сөзін әдейі бірнеше қайырып қолдау арқылы ұзақ өрісі бар терең білім деп таниды. Сол ғылымға талпыну жолында өзі үгіттеп, тәрбиелемек болған жастарды айналадағы көпшіліктің сорақы, бұзық мінездерінен жирентіп өсірмек... Гуманист Абай, ағартушы, әлеумет ағасы болған ақын сол бес нәрсені санағанда, ең алдымен талапты айтады. Сонан соң еңбек, терең ой, қанағат, рахым деген сияқты арлы адамгершіліктің сипаттарын санайды» [5, 8].

Омар Жәлел Абай ілімі жайлы былай дейді: «Абай қалаған ұлт болғымыз келсе, тәрбиені өзгертуіміз қажет. Абайдың махаббатқа негізделген әдістемесі бойынша ұлттық білім беру жүйесін жасауымыз керек. Бұл қажеттілік бүгін туындады. Ұлттық білім беру жүйесін құрғанда ең басты назарда білім беру емес, мінез болуы тиіс. Әлихан Бөкейхан «Ұлтты сүю – білімнен емес, мінезден» деген. Мұнда «Оқымай қойсақ та болады екен» деген ойдың туындамауы керек. Батыстың дүниетанымында білім мен педагогика бөлінген, ал қазақтың дүниетанымында олар бірге, бір-бірінен ажырамас егіз ұғым. Хадиске сай, бастың және жүректің білімдері бар. Бастың білімін көпшілікке арналған пайдасыз білім деп түсінуге болады, ал жүректегі білім – шынайы білім. Білім жүрекке түскенде адамды өзгерте бастайды. Ұлт үшін, мемлекет үшін қызмет ететін адамдарды дайындау үшін пайдалы білім концепциясын жасау керек. Біз Абайды мектепте, университетте оқимыз, бірақ оны толық түсінбей жатамыз. Біз рационалды түрде оқимыз, бірақ Абай мұны надандықпен теңеген. Рационалды білімді қазақ «оқу» десе, пайдалы білімді «тоқу» дейді. «Оқығаннан тоқыған – артық» деп айтады. Сондықтан білім беру жүйесінде Оксфордты емес, Абайды негіз етуіміз керек. Ол «Егер сен өзің үшін оқысаң, өзің үшін оттаған хайуанмен тең боларсың» дейді» [6, 9].

Филология ғылымдарының докторы, академик Ақселеу Сейдімбектің мазмұнды ойына бір ойысайық: «Ұлы Абай айтатын «толық адам», М.Әуезов айтатын «кемел адам», түптеп келгенде, халықтың дәстүрлі талғам-түсінігінің бүгінгі өмірімізбен сабақтасып жатқанын зерделетсе керек.

Әрине, сапалы адам өткеннің ғана көкейкестісі емес, дүние-тіршілік сапалы Адамға бүгін де зәру. Зәру деген жоқ деген сөз емес. Шүкір, қазақ халқы қандай кезеңде де сапалы адамнан құр алақан болмаған. Керек десеңіз,

қазақ халқын замананың оты мен суынан аман-есен өткеріп, халықтық қасиетін ұрпақтан-ұрпаққа жұғысты етіп келе жатқан құдіретіңіз – әуелі бір Тәңірдің, сонан соң сөз жоқ, саналы перзенттің арқасы екеніне шәк болмауға тиіс. Л.Н.Гумилев айтатын, ұлт рухын асқақтататын да, аспандататын да, міне, осы сапалы адамдар – пассионарлар» – деген екен. Сонда «Ұлы Абай айтатын «толық адам», М.Әуезов айтатын «кемел адам» Л.Н.Гумилевтің «пассионар» ұғымымен сарындас болып тұрғандай.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Абай және ХХІ ғасырдағы Қазақстан» мақаласында: «Абайдың «толық адам» тұжырымын қайта зерделеуіміз керек. Бұл бағытта ғалымдарымыз тың зерттеулерді қолғаалуы қажет. «Толық адам» концепциясы, шындап келгенде, өміріміздің кез-келген саласының, мемлекетті басқару мен білім жүйесінің, бизнес пен отбасы институттарының негізгі тұғырына айналуы керек деп есептеймін» - деп мәлімдеді [7, 5].

Мырзахметұлы Абайдың «Толық адам» ілімін түзіп шығарды. Яғни, толық адам – кемелденген, өзін өзі дамытып, туғаннан білімге, кәсіпке ұмтылған адам, сонымен қатар, «нұрлы ақыл, ыстық қайрат, жылы жүрекке» ие болған адам. Көркем шығармадағы, мақалалардағы ұлт тарихын, ұлт болмысын, дүниетанымы мен көзқарасын жеткізуде қызмет ететін тілдік қолданыстарды зерттеу – қазақ тіл біліміне зор үлес қосатыны сөзсіз.

Абай білімді болудың негізгі шартын – кез келген нәрсені ақыл таразысынан өткізіп, ақыл сенген нәрсеге ғана сену деп түсіндіреді. Сонымен қатар, Абай нақты көріп, түсінген құбылысты немесе оқиғаларды ашық әрі тура айту керек екенін айтады. Мұхтар Әуезов Абай туралы былай жазды: «Ғылым» сөзін бірнеше рет қайталап қолдана отырып, терең білімнің ұзақ уақытты қамтитын өрісін көрсетеді. Ол ғылым жолын ұстануды насихаттай отырып, жастарды айналасындағы бұзық мінездерден сақтап, дұрыс жолға бағыттауды мақсат етеді. Гуманист ақын, ағартушы әрі қоғам қайраткері Абай ең алдымен талапты алға тартады, содан кейін еңбек, терең ой, қанағат, рақым сияқты адамгершілік қасиеттерін атайды [5, 2].

Ал біз Абай арқылы елдің ұлттық рухани тамырынан нәр аламыз. Осылайша, ұлттық кодтарымыздың мағынасы ашылып, құндылықтарымыздың мән-маңызы жарқырап, асқақтай беретіні сөзсіз. Сонымен қатар, азаматтық-отаншыл тәрбие беру мәселесі де зерделенеді. Абай прагматизмі – қазақ ойының заманауи философиялық бағыттармен үндестігін көрсететін құбылыс. Оның практикалық идеялары – тек өткеннің емес, бүгінгі күннің де құнды бағдаршамы. Абайдың еңбектері мен идеяларын прагматикалық тұрғыдан зерттеу қазақ қоғамының дамуына үлес қосаалады.

ӘДЕБИЕТ:

1. Қозыбаев М. Өркениет және ұлт. – Алматы, 2001. 221-б.
2. <https://egemen.kz/article/nursultan-nazarbaev-bolashaqqa-baghdar-rukhani-zhanhghyru>
3. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Абай және ХХІ ғасырдағы Қазақстан» мақаласы, 9 қаңтар 2020 жыл.
4. Әуезов М.О. Абай Құнанбаев: Мақалалар мен зерттеулер. - Алматы: Ғылым, 1967. – 118 б.

5. Зотов А. Современная западная философия // http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Zotov_ZapFilos/05.php
6. Abai.kz сайты
7. https://www.inform.kz/kz/omar-zhalel-bilim-beru-zhuyesine-abaydy-negiz-etuimiz-kerek_a3609715

УДК 81-11

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЧАТА GPT УЧИТЕЛЕМ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Киреева Елена Васильевна

leninwasi@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. М.Козыбаева
Петропавловск, Казахстан

Сергейчева Анастасия Владимировна

a.sergeycheva@internet.ru

Студентка 4 курса СКУ им. М.Козыбаева
Петропавловск, Казахстан

Укенова Кулянда Жанарбековна

ukenovaak@mail.ru

Студентка 4 курса СКУ им. М.Козыбаева
Петропавловск, Казахстан

Яворская Ангелина Дмитриевна

angel.yavorskin.03@mail.ru

Студентка 4 курса СКУ им. М.Козыбаева
Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматривается применение генеративного искусственного интеллекта в процессе преподавания русского языка в условиях цифровизации образования. Авторы подчёркивают, что нейросетевые технологии обладают высоким дидактическим потенциалом и могут использоваться для создания учебных заданий и персонализации обучения. Отмечается, что внедрение ChatGPT способствует экономии времени преподавателя, активизации учебной деятельности учащихся и повышению мотивации к изучению предмета. Делается вывод о необходимости критической оценки и адаптации сгенерированных материалов в соответствии с образовательными целями для обеспечения точности. Представленные в статье примеры демонстрируют реальные способы интеграции ИИ в педагогическую практику и подчеркивают его роль как вспомогательного инструмента, дополняющего деятельность учителя.

Ключевые слова: ChatGPT, искусственный интеллект, преподавание русского языка, цифровые технологии, генерация учебного контента, методическая поддержка.

Аңдатпа: Бұл мақалада цифрландыру жағдайында орыс тілін оқытуда ChatGPT генеративті жасанды интеллект моделін қолдану мүмкіндігі қарастырылады. Авторлар нейрожелі технологиялардың дидактикалық әлеуетін және оларды тапсырмалар, сабақ жоспарлары мен оқу материалдарын әзірлеуде пайдаланудың тиімділігін атап өтеді. ChatGPT мұғалім жүктемесін азайтып, оқушылардың белсенділігін арттырып, оқу мотивациясын күшейтуге көмектеседі. Алайда, ИИ құрастырған материалдар нақты әрі сапалы болу үшін педагог тарапынан тексеріліп, бейімделуі тиіс. Зерттеу нәтижесінде ChatGPT мұғалімнің

орнын баспай, тек оның қызметін толықтыратын тиімді көмекші құрал ретінде қолдануға болатыны анықталды.

Кілт сөздер: ChatGPT, жасанды интеллект, орыс тілін оқыту, цифрлық технологиялар, оқу материалы, әдістемелік қолдау.

Abstract: The article examines the use of generative artificial intelligence, particularly the ChatGPT model, in teaching Russian amid digital transformation. The authors emphasize the didactic potential of neural networks and their ability to assist in generating assignments, lesson plans, and instructional content. ChatGPT reduces teacher workload, boosts student engagement, and improves learning motivation. However, AI-generated content must be critically reviewed and adapted for accuracy. The study concludes that ChatGPT supports educational processes as a supplementary tool, enhancing the teacher's work but not replacing it.

Keywords: ChatGPT, artificial intelligence, Russian language teaching, digital technologies, educational content generation, instructional support.

Научно-технический прогресс оказывает значительное влияние на трансформацию глобальной экономики и других сфер человеческой жизни. На сегодняшний день особое внимание привлекает развитие искусственного интеллекта, который открывает широкие перспективы. По прогнозам, к 2030 году технологии искусственного интеллекта будут способствовать формированию около 7% мирового валового внутреннего продукта. Современная система образования Казахстана стремится к внедрению передовых технологий, обеспечивающих повышение качества обучения и адаптацию к глобальным вызовам. На заседании Национального совета по науке и технологиям 12 апреля 2024 года Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев отметил: «Нужно сформулировать принципы ответственного использования искусственного интеллекта, а также этические аспекты. Но регулирование искусственного интеллекта должно быть нацелено на его развитие, а не ограничение. Широкое внедрение этой высокой технологии открывает огромные возможности, которыми мы должны непременно воспользоваться» [1]. В связи с этим необходимо предоставить анализ возможностей и перспектив применения технологий искусственного интеллекта в образовательной практике. Данная статья представляет собой исследование алгоритма работы инструмента с генеративным искусственным интеллектом ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer) [2] и его потенциала использования в работе учителя русского языка.

Термин «искусственный интеллект» (ИИ), введённый в 1950-х годах, обозначает область исследований, направленную на моделирование механизмов интеллекта с помощью алгоритмов и их экспериментальную проверку на машинах [3, с. 26]. Эти механизмы включают способность автоматически находить решения проблем. Искусственный интеллект часто относится к алгоритмам, имитирующим или воспроизводящим некоторые интеллектуальные способности живых существ. Системы ИИ взаимодействуют с людьми и влияют на среду, действуя автономно и адаптируя своё поведение в зависимости от контекста [4, с. 546].

Одним из распространенных и наиболее универсальных в работе нейросетевых инструментов является ChatGPT [2] — чат-бот, разработанный

компанией OpenAI и представленный в 2022 году. ChatGPT принадлежит к семейству генеративных ИИ и основывается на искусственных нейронных сетях, организованных вокруг базы данных, которая собирает информацию для формирования ответов на запросы пользователя[5]. Алгоритм работы построен на запросе, который вводится в текстовое поле. После запроса происходит обработка и предоставление ответа на основе имеющейся информации. Модель «обучается» на больших объемах текстовых данных из различных источников, решая задачу предсказания следующего слова в предложении. Процесс самообучения включает оценку и ранжирование ответов модели, направленных на улучшение её способности генерировать полезные и точные ответы. Используя механизм самовнимания, ChatGPT оценивает значимость различных слов в тексте, что помогает боту фокусироваться на наиболее релевантной информации при генерации ответов. Программа запоминает контекст беседы, «говорит» на разных языках, в том числе на русском, с ноября 2022 года. Изначально база знаний была ограничена 2021 годом, однако в дальнейшем разработчики добавили информацию до апреля 2023 года. 31 августа OpenAI 2023 года разместила статью, в которой поделилась руководством для учителей, использующих ChatGPT в своих классах. Оно включает в себя рекомендуемые подсказки, объяснение принципа работы ChatGPT и его ограничений [6].

В рамках нашего исследования была проанализирована работа последней версии модели ChatGPT-4. Авторами выделены две основные задачи работы учителя русского языка, для решения которых чат-бот будет удобным инструментом:

- 1) составление краткосрочного поурочного плана урока;
- 2) разработка задания для проверки знаний учащихся.

В ходе анализа проблемы мы изучили научный и практический опыт «Уортонской школы» [7], в которой разрабатывались алгоритмы построения запросов для ChatGPT, и на ее основе определена наиболее эффективная форма формулирования запроса на русском языке. Для успешного выполнения генерации текста с помощью пользовательского запроса предлагаем придерживаться следующих рекомендаций:

1. Необходимо начать работу с четкого указания роли, в которой должен выступать чат. Пример: «Представь, что ты учитель русского языка». Это помогает настроить генерацию текста на определенную профессиональную область.
2. Важно указать цель запроса, описывая конкретную проблему или задачу, которую необходимо решить. Пример: «Составь конспект урока русского языка для 6 класса».
3. Следует обозначить основные требования и критерии, которым должен соответствовать результат. Это могут быть образовательные стандарты, темы или цели.
4. Желательно задать конкретные образовательные цели, которые должны быть достигнуты. Пример: «6.3.7.1 корректировать текст,

исправляя орфографические и пунктуационные ошибки с помощью словаря».

5. Целесообразно указать ожидаемый формат и объем ответа, если это необходимо.

Опираясь на предложенные рекомендации, мы оформили запрос составления краткосрочного поурочного плана урока русского языка в 6 классе, который выглядит следующим образом: *«Представь, что ты учитель русского языка. Составь КСП урока русского языка в 6 классе по 130 приказу на тему: «Виды спорта». Урок должен соответствовать следующим целям: 6.3.7.1 корректировать текст, исправляя орфографические и пунктуационные ошибки с помощью словаря, редактируя текст с учетом типа; 6.4.3.1 использовать правильно отрицательные местоимения. Урок должен содержать элементы редактирования текста и работу с отрицательными местоимениями. Укажи форму оценивания для каждого задания».*

Результат работы показал, что данная формулировка запроса выдает структурированный план урока, который отражает следующие необходимые условия:

1. Тема, цели и тип урока (комбинированный: изучение нового материала и закрепление).

2. Оборудование и ресурсы:

- Презентация «Виды спорта».
- Раздаточные материалы с текстами для редактирования.
- Словари орфографический и толковый.
- Карточки с заданиями по отрицательным местоимениям.

3. Ход урока и предполагаемое затрачиваемое время для каждого этапа.

4. Конкретные задания и форма оценки с конкретными критериями.

Ответ чат-бота: *«Работа с отрицательными местоимениями:*

Учащимся предлагается заполнить пропуски в предложениях отрицательными местоимениями:

«На соревнованиях _____ не нарушил правил».

«_____ не может заставить спортсмена отказаться от тренировок».

Форма оценивания: каждая правильно заполненная строка — 1 балл. Максимум: 5 баллов».

5. Рефлексия.

6. Домашнее задание.

Таким образом, мы определили, что в рамках одного запроса генерируемый системой конспект урока может служить исключительно предварительным каркасом, который требует дальнейшей доработки и адаптации. Этот каркас представляет собой структурированную базу, содержащую основные элементы методической основы, однако он не способен в полной мере учесть все аспекты образовательного процесса, включая специфические требования класса и личностные особенности учеников. Важно понимать, что система базируется на заранее заложенных алгоритмах, и это

ограничивает её возможность интегрировать многогранные педагогические элементы в одном запросе. Поэтому для полного и качественного результата требуются дополнительные запросы, направленные на уточнение и корректировку материалов, а также участие профессионала, обладающего педагогическими навыками и опытом работы с учениками.

При разработке задания для проверки знаний учащихся нами был выбран формат словарного диктанта. Мы собрали 15 случайных словарных слов, изучаемых на уроке русского языка в 5 классе. Для создания уникального текста из предложенных слов составили следующий запрос в чат-бот: *«Представь, что ты учитель русского языка в 5 классе, составь связный текст диктанта, используя следующие слова: здороваться; ссориться; отвлекаться; витать в облаках; одноклассник; грамотный; аккуратный; обогащать; различать; просвещение; словесность; бабушкины; непостоянный; искусство; письменный; грамматика; энциклопедия; устный; детектив; расследовать».*

В ходе исследования было выяснено, что ChatGPT способен генерировать связный цельный текст на основе заданных слов. Результаты показали, что генерация заданий данного типа не представляет сложности для модели ChatGPT. Искусственный интеллект успешно справляется с формулировкой текста без необходимости в дополнительных условиях или уточнениях. Кроме того, модель учитывает заданные параметры, например, требуемое количество слов, обеспечивая соответствие текста указанным критериям.

Ответ чат-бота: *«Текст диктанта:*

В пятом классе важно не только здороваться с одноклассниками и учителем, но и учиться не ссориться и уважать друг друга. Иногда некоторые ученики отвлекаются на уроках и начинают «витать в облаках». Однако грамотный и аккуратный ученик всегда понимает, что знания — это сила.

Учеба помогает обогащать словарный запас и различать важные понятия. Например, уроки словесности учат нас красоте устного и письменного слова, а уроки грамматики делают речь правильной. Бабушкины рассказы о старинных книгах и искусствах часто вдохновляют учеников, ведь просвещение — это путь к успеху.

В свободное время дети любят читать энциклопедии, увлекательные детективы и даже пытаться расследовать разные загадочные истории. Хотя некоторые ученики бывают непостоянными в своих увлечениях, каждый из них знает: книги и знания — настоящие друзья, которые всегда рядом».

Однако при работе с чат-ботом было обнаружено, что сгенерированные данной моделью тексты могут содержать ряд ошибок, связанных с различными аспектами обработки информации. Возможны неточности в орфографии, пунктуации, стилистике, логике изложения, а также в интерпретации данных. Мы выделили ошибки, которые наблюдали чаще всего:

1. Нейросеть ставит запятые в местах, где предполагается интонационное выделение в тексте. Например: «В большинстве случаев, правильное

использование знаков препинания помогает избежать двусмысленности в тексте».

2. Модель использует конструкцию «такие как» вместо двоеточия при перечислении однородных членов предложения: «Для успешного написания сочинения важно учитывать несколько аспектов, такие как логичность изложения, грамотность, разнообразие лексики и глубину аргументации».

3. Сгенерированный текст содержит конструкции и фразы, которые повторяются от предложения к предложению и построены по одному и тому же принципу.

4. Часто встречаются вводные слова или формулировки, которые не несут смысловой нагрузки для читателей: как правило, конечно, может быть, несомненно и другие.

5. ChatGPT формулирует ответ поверхностно, не углубляясь в детали.

Вышеперечисленные недостатки текста обусловлены тем, что модель оперирует на основе статистических закономерностей и вероятностных прогнозов, а не на основе осмысленного анализа информации в человеческом понимании [8, с. 1256]. Кроме того, возможны ошибки, связанные с контекстуальной неоднозначностью, некорректной адаптацией методических материалов или неполным учетом специфики образовательного процесса. В связи с этим все сгенерированные материалы требуют внимательной проверки, редактирования и доработки специалистами перед практическим применением.

Таким образом, на основании проведенного анализа установлено, что процесс генерации запросов занимает от 5 до 30 секунд, что значительно сокращает время подготовки материалов для работы учителя. Нейронные сети могут помочь автоматизировать многие административные задачи, такие как оценка работ, управление данными обучающихся и т.д., освобождая время преподавателей для более качественного обучения. Однако важно подчеркнуть, что нейросетевые технологии, в особенности ChatGPT, не предназначены для замены учителя. Их основная функция заключается в том, чтобы выступать в роли помощника, способствующего более эффективному решению образовательных задач. Проверка содержания, коррекция возможных неточностей и адаптация текстов под конкретные задачи преподавания являются необходимыми этапами работы с искусственным интеллектом в педагогической практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гольм А. Токаев высказался о развитии ИИ и создании суперкомпьютера в Казахстане [Электронный ресурс]. — Алматы: NUR.KZ. — 2009. — Режим доступа: <https://www.nur.kz/technologies/software/2083760-tokaev-vyskazalsya-o-razvitii-ii-i-sozdanii-superkompyutera-v-kazahstane/>, свободный.
2. Chat.openai.com: нейросеть [Электронный ресурс]. — San Francisco: OpenAI. — 2021. — Режим доступа: <https://chat.openai.com/>, свободный.
3. Морхат П. М. К вопросу об определении понятия искусственного интеллекта/ Морхат П. М. // ПРАВО И ГОСУДАРСТВО: теория и практика.— 2017. — Вып. 12. — С. 25-29.
4. Holmes W., Tuomi I. State of the art and practice in AI in education / Holmes W. — European Journal of Education. — 2022.— 570с.

5. Firat M. How Chat GPT Can Transform Autodidactic Experiences and Open Education? / Firat M. — 2023. — Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/367613715_How_Chat_GPT_Can_Transform_Autodidactic_Experiences_and_Open_Education, свободный.
6. Mollick, Ethan R., Mollick, Lilach, Teaching with AI [Электронный ресурс]. — San Francisco: OpenAI. — 2021. — Режим доступа: <https://openai.com/index/teaching-with-ai/>.
7. Mollick, Ethan R., Mollick, Lilach, Using AI to Implement Effective Teaching Strategies in Classrooms: Five Strategies, Including Prompts / Mollick, Ethan R., Mollick, Lilach. — The Wharton School Research Paper — March 17. — 2023. — The Wharton School Research Paper, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4391243>
8. Groenewald, Elma & Pallavi, & Singla, Priyanka & Howard, Eric & Groenewald, Coenrad Adolph., Artificial Intelligence in Linguistics Research: Applications in Language Acquisition and Analysis. — 2024. — 28. — С. 1253-1262.

UDC: 81`23

PSYCHOLINGUISTIC PRINCIPLES IN TEACHING VOCABULARY TO YOUNG LEARNERS

Клынина Анастасия Сергеевна

nasty_ppk@bk.ru

Магистрант СКУ им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация. В данной статье рассматривается применение психолингвистических принципов в обучении лексике младших школьников на уроках иностранного языка. Исследование основывается на анализе учебника немецкого языка “Deutsch. Das Schülerbuch für 4. Klasse einer Gesamtschule” с точки зрения его соответствия психолингвистическим подходам. Выявлены как сильные стороны, так и недостатки учебника, в частности, недостаточное использование аутентичных аудиоматериалов и мультимодальных заданий. В ответ на выявленные недостатки был разработан вспомогательный методический комплекс, направленный на развитие лексических навыков с учетом когнитивных, эмоциональных и сенсорных аспектов обучения. Описанные материалы обеспечивают многоканальное восприятие, контекстуальное усвоение, повторение и активное использование лексики.

Ключевые слова: психолингвистика, психолингвистический подход, начальная школа, преподавание иностранного языка, лексика.

Аңдатпа: Бұл мақалада бастауыш мектеп оқушыларына шет тіліндегі сөздерді үйретуде психолингвистикалық принциптерді қолдану мәселесі қарастырылады. Зерттеу неміс тіліне арналған “Deutsch. Das Schülerbuch für 4. Klasse einer Gesamtschule” оқулығын психолингвистикалық көзқарас тұрғысынан талдауға негізделген. Оқулықтың мықты жақтары мен кемшіліктері, әсіресе, шынайы дыбыстық материалдардың және мультимодальды тапсырмалардың аз қолданылуы атап өтілді. Осы кемшіліктерді өтеу мақсатында оқушылардың есте сақтауын, түсінуін және белсенді қолдануын арттыратын қосымша әдістемелік құрал жасалды. Ұсынылған материалдар сөздік қорды меңгеруді контекстке негіздеу, қайталау және мультимодальды тәсілдер арқылы қамтамасыз етеді.

Кілт сөздер: психолингвистика, психолингвистикалық тәсіл, бастауыш мектеп, шет тілін оқыту ретінде, лексика.

Abstract: This article explores the application of psycholinguistic principles in teaching vocabulary to young learners in foreign language classrooms. The study is based on the analysis of the textbook “Deutsch. Das Schülerbuch für 4. Klasse einer Gesamtschule”, focusing on how well it

aligns with psycholinguistic approaches. Both strengths and shortcomings of the textbook are discussed, particularly its limited use of authentic audio materials and multisensory tasks. In response, a supplementary teaching manual was developed to enhance vocabulary acquisition through cognitive, emotional, and sensory-based learning. The proposed materials support vocabulary development through multisensory input, contextual exposure, repetition, and active learner engagement.

The keywords: psycholinguistics, psycholinguistic approach, primary school, foreign language teaching, vocabulary.

Psycholinguistics studies the relationship between language and psychological processes and offers important insights on language. Vocabulary learning at the elementary school level is facilitated by methods that engage memory, perception, and motivation. As E.M. Vereshchagin emphasized, “the formation of strong associative links between a word and its meaning is essential in mastering a foreign language” [1]. Therefore, meaningful context, mnemonic strategies, and interactive learning should be emphasized when teaching young learners.

A questionnaire of 30 foreign language teachers working in Kazakhstani schools was conducted in the framework of the study on psycholinguistic approaches to FL teaching. The aim was to determine the most effective vocabulary teaching methods as perceived by the teachers. The teachers graded different teaching techniques based on classroom experience and students' engagement.

The three highest-graded techniques for teaching younger students were:

1. Visual Aids (pictures, flashcards, realia)

Teachers stressed that children between the ages of 6 and 10 learn effectively through visual stimuli due to their developmental stage. According to Piaget's cognitive development theory, children at this age are at the concrete operational stage and learn optimally through concrete and visual stimuli [2].

2. Games (sorting, matching, memory games, et cetera)

Learning through games was universally reported to be effective in reinforcing vocabulary retention. Teachers noted that games engage children emotionally, increase motivation, and provide necessary repetition in a fun, low-stress environment. Krashen S.D. emphasizes that “language games reinforce learning by creating an emotional connection with vocabulary and lowering the affective filter” [3, p. 73]. Games such as "Memory Match," "Odd One Out," and "Simon Says" incorporate physical movement with linguistic input, which also appeals to kinesthetic learners and reinforces multiple memory channels.

3. Role-play and real-life situations

Teachers emphasized using dramatization, role-play, and short dialogues to stimulate the students' imagination and develop expressive skills. The latest surveys show that “Role-play allows students to use and apply newly learned vocabulary in meaningful contexts actively. Through role-play, learners can practice using vocabulary appropriately, reinforcing their understanding and retention of the words and expressions” [3, p. 4]. These activities help put vocabulary into actual, meaningful contexts. Moreover, such activities foster communicative competence and social contact, which is crucial at the early stages of language acquisition.

The textbook “Deutsch. Das Schülerbuch für 4. Klasse einer Gesamtschule” demonstrates the use of several psycholinguistic strategies that support vocabulary acquisition among young learners. One of its key strengths lies in its ability to reduce cognitive load through the use of rich visual aids. Illustrations and images accompanying the text help students establish direct associations between words and their meanings, which aligns well with children's cognitive capacities in early educational stages. Additionally, the textbook organizes vocabulary thematically, allowing students to form semantic groupings and lexical networks that enhance memory and recall. Another significant advantage is incorporating familiar themes such as hobbies, weather, and everyday life; the textbook makes new vocabulary more relevant and memorable for students.

Despite these strengths, the textbook also presents notable limitations. It minimizes exposure to audio and video materials, which is essential for listening skill development and natural speech comprehension. For instance, while the textbook introduces vocabulary through structured activities and audio, it falls short of long-term memorization. Listening texts tend to be restrictively focused on pronouncing words and duplicating the written text rather than introducing communicative contexts, and the textbook lacks songs, chants, and rhythmical texts. This aspect ensures that phonological memory is underutilized. Furthermore, opportunities for active use of language through role-play or physical engagement—strategies beneficial during the concrete operational stage of students—are curiously lacking. Finally, the lack of kinesthetic and multimodal activities lowers the textbook's potential for catering to various learning styles, particularly the learning styles of learners who acquire knowledge through motion, touching, and multisensory stimulation.

In response to the limitations identified in the textbook, a supplementary teaching manual was developed, grounded in key principles of psycholinguistics. This manual is designed to enhance vocabulary acquisition by addressing cognitive, sensory, and motivational aspects of language learning, especially in the context of young learners. It draws upon the fundamental understanding that memory retention, lexical accessibility, and language production are closely linked to how information is processed, stored, and emotionally experienced.

The textbook maximizes visual memory and categorization employment using materials such as Mind maps, flashcards, and memory exercises. These tasks enable learners to make strong visual-verbal connections and activate short- and long-term memory mechanisms through repetition and associational learning. When considering the nature of a word, it involves the interplay between its form and meaning—essentially, the concept it represents, the specific referents it denotes, and the mental associations it evokes. This idea aligns with the “semantic triangle” or “triangle of reference” proposed by C. Ogden and A. Richards in their seminal 1923 work *The Meaning of Meaning* [5, p. 11], which illustrates the relational link between symbol, thought, and referent. Semantic and mind mapping allows students to visualize relationships between words and concepts, fostering structured lexical networks. The underlying psycholinguistic mechanism is vocabulary organization into meaningful,

retrievable clusters, which significantly eases recall and supports fluent language production. As per N. Chomsky, semantic networks denote cognitive frameworks within the mind responsible for arranging and portraying word and concept meanings [6, p. 41].

Creative tasks engage students in projects such as personal stories, artwork, or constructing simple dialogues, where they use newly learned words in contexts that relate to their own lives. These tasks make the vocabulary meaningful and reinforce it through affective engagement. At the same time, role-play scenarios and creative drawing tasks invite students to express themselves, providing the necessary space for productive vocabulary use. These output forms reflect real-life communicative situations, allowing learners to practice language in personally meaningful and socially interactive contexts.

In line with this, the manual includes not only visual aids like infographics and image-rich worksheets but also interactive digital tools such as Wordwall and Educaplay. These platforms offer learners opportunities for hands-on participation and immediate feedback. The entire manual is aligned with Krashen's Input Hypothesis [7], which underscores the need for comprehensible input and meaningful communication in effective language acquisition. By offering thematically structured exercises, multimodal exposure, and context-driven tasks, the manual ensures that learners are not simply memorizing words in isolation but are embedding them into a broader semantic and communicative framework. Through the integration of semantic, emotional, and contextual dimensions, the materials developed enable learners to recognize and recall vocabulary and use it confidently and appropriately in various settings.

Overall, the psycholinguistically based manual complements the textbook with evidence-based strategies that promote vocabulary development in a balanced, interactive, and developmentally appropriate way. It illustrates an intensive understanding of the cognition processes involved in learning language and presents effective, use-in-class solutions that contribute to teaching and learning.

REFERENCES:

1. Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. - М.: Индрик, 2005, 1040 с.
2. Piaget J., Inhelder B. The Psychology of the Child. BasicBooks. – NY. 2000, 221 p.
3. Soori A., Kafipour R., Dakhil T. A., Khojasteh L., Behrosi B. The effect of role-play on vocabulary learning and retention in Iranian EFL learners // Forum for Linguistic Studies, No. 5(2), 2023, P. 1-13.
4. Krashen S.D. Second Language Acquisition and Second Language Learning. - Southern California. 2009, 154 p.
5. Ogden C. K., Richards I. A. The Meaning of Meaning. - NY: Harcourt, Brace & World, Inc., 1923, 363 p.
6. Tantray M. A. Chomsky's theory of mind: Concepts and Contents // Tattva – Journal of Philosophy, Vol. 15, No. 1, 2023, P.19-43.
7. Krashen, S. D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. London: Longman, 1985, 120 p.

**КОМИКС КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ НА
УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ
ПРОГРАММНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ 5 КЛАССА)**

Колясина Анна Геннадьевна

anna.kolyasina.82@mail.ru

Старший преподаватель, СКУ им. М.Козыбаева

Афанасьевна Ксения Игоревна

Kseniafanaseva1903@gmail.com

Студентка группы РЛ-21 СКУ им. М. Козыбаева

Ивина Анастасия Николаевна

ivina_2004@mail.ru

Студентка группы РЛ-21 СКУ им. М. Козыбаева

Иокубаускайте Анастасия Дмитриевна

bukreevaanastasia742@gmail.com

Студентка группы РЛ-21 СКУ им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В условиях цифровизации традиционные подходы к изучению школьной литературы теряют свою эффективность, в связи с чем авторы статьи предлагают использовать комиксы как новую, актуальную технологию изучения литературных произведений. В данной статье подробно рассматривается роль комиксов в современном образовательном процессе, их преимущества, влияние на развитие критического и творческого мышления обучающихся, а также возможные направления применения данной технологии в рамках школьного курса литературы. Авторы статьи утверждают, что комиксы являются современной и эффективной технологией изучения художественных произведений, которая способна не только повысить интерес учащихся к предмету, но и облегчить процесс восприятия и анализа текстов. В качестве практической части в статье приводится пример подробного плана урока, демонстрирующего возможности использования комиксов в рамках школьной программы.

Ключевые слова: комиксы, образовательный процесс, уроки литературы, технология обучения, заинтересованность.

Андапта: Цифрландыру жағдайында мектеп әдебиетін зерттеудегі дәстүрлі тәсілдер өзінің тиімділігін жоғалтуда, осыған байланысты мақала авторлары әдеби шығармаларды зерттеудің жаңа, өзекті технологиясы ретінде комиксті пайдалануды ұсынады. Бұл мақалада қазіргі оқу үрдісіндегі комикстердің рөлі, олардың артықшылықтары, оқушылардың сыни және шығармашылық ойлауын дамытуға әсері, сонымен қатар мектептегі әдебиет курсы аясында осы технологияны қолданудың мүмкін бағыттары жан-жақты қарастырылған. Мақала авторлары комикстердің көркем шығармаларды зерттеудің заманауи және тиімді технологиясы, ол оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, мәтіндерді қабылдау және талдау процесін жеңілдететінін алға тартады. Практикалық бөлім ретінде мақалада мектеп бағдарламасы аясында комикстерді қолдану мүмкіндіктерін көрсететін егжей-тегжейлі сабақ жоспарының мысалы келтірілген.

Кілт сөздер: комикс, оқу процесі, әдебиет сабақтары, оқыту технологиясы, қызығушылық.

Abstract: In the context of digitalization, traditional approaches to the study of school literature are losing their effectiveness, and therefore the authors of the article propose to use comics as a new, relevant technology for studying literary works. This article examines in detail the role of comics in the modern educational process, their advantages, the impact on the development of critical and creative thinking of students, as well as possible areas of application of this technology in the school literature course. The authors of the article argue that comics are a modern and effective technology for studying works of art, which can not only increase students' interest in the subject, but also facilitate the process of perception and analysis of texts. As a practical part, the article provides an example of a detailed lesson plan demonstrating the possibilities of using comics in the school curriculum.

Keywords: comics, educational process, literature lessons, teaching technology, interest.

В современной системе образования одной из основных проблем является удержание внимания и интереса школьников на уроках. Для решения этой проблемы необходимо разрабатывать новые технологии обучения. Примером такой технологии является изучение литературных произведений с помощью формата комиксов.

«Комиксы – иллюстративные и другие изображения, сопоставленные рядом в продуманной последовательности для передачи информации и/или получения эстетического отклика от зрителя» [1, с. 9]. На данный момент комиксы приобретают большую популярность, например, в Японии комиксы называются «манга», они включены в образовательный процесс и официально признаны девятым видом искусства. В России также уделяется большое внимание изучению комиксов, их созданию и популяризации. В Казахстане индустрия комиксов на данный момент только начинает приобретать популярность, комиксисты создают графические рисунки, целью которых является не только развлечение, но и популяризация истории, народных ценностей. Например, в 2021г. фонд BAUZRHAN провёл конкурс, по результатам которого выпустил ограниченный тираж иллюстрированной книги об истории Казахстана. [2].

Наше внимание привлекли комиксы как инновационная технология обучения на уроках русской литературы, так как в условиях цифровизации для современных учащихся традиционные методы обучения могут быть недостаточно эффективными. Комикс обладает такими характеристиками как лаконичность, логичность и насыщенность. Все это способствует формированию стратегии краткого изложения содержания текста с последующим его чтением, пониманием и обсуждением. [3]

Литературный комикс - жанр графической литературы, в котором известные литературные произведения представлены в иллюстрированном формате. Существует мнение, что комиксы, в частности, комиксы в учебном процессе, могут негативно повлиять на развитие умственных способностей ребёнка, но мы считаем, что это не так. Мнение об отрицательном влиянии комиксов бытует благодаря двум основным факторам: во-первых, комиксы в нашей стране не имеют такую популярность, как, например, в США или Японии; во-вторых, данный жанр воспринимается исключительно как развлекательный. Этой проблеме уделяется значительное внимание в

современном мире. Кандидат педагогических наук Светлана Максимова подготовила «круглый стол» под названием «Комикс в образовании: есть ли польза для дела», где выступили специалисты в сфере образования. Одним из таких экспертов является Андрей Княжицкий, заведующий кафедрой методики преподавания русского языка, литературы и мировой художественной культуры Московского института открытого образования. Он озвучил следующую точку зрения: «Ребёнок, знающий, что такое комикс, умеющий его читать и рисовать, не зубрит, а стремится понять суть проблемы; не мучается, а мыслит; не механически усваивает учебный материал, а приучается самостоятельно добывать знания» [4, с.7].

Мы также считаем, что использование комиксов как современной технологии обучения на уроках русской литературы способствуют развитию критического мышления, так как школьники учатся выделять ключевые моменты из произведений, визуализировать персонажей, наглядно видят историческую эпоху, описанную в произведении.

Несмотря на все преимущества, существуют опасения, что дети, читая комикс, теряют интерес к самому литературному произведению. Это опасение не лишено основания. Разрабатывая наш проект, мы учли данный риск и пришли к следующему решению: в формате комиксов будет представлено не все произведение, а только его часть. Это сделано для того, чтобы заинтересовать учащихся в самостоятельном прочтении.

Комикс как современная технология обучения соответствует психологическим особенностям детей. Мы создаём комиксы на основе программных произведений 5-го класса. В этот период способность школьников к длительной концентрации внимания ограничена, однако яркие иллюстрации позволяют удерживать внимание детей дольше, чем обычные тексты. Помимо этого, дети в этом возрасте лучше воспринимают информацию в визуальном формате, что делает комиксы ценным инструментом в обучении. Рисунок в комиксе имеет некоторую долю условности. Для наглядного донесения информации обычно вводится главный персонаж из произведения, который повествует о чём-либо или объясняет какое-либо понятие. [5, с. 2257].

К каждому комиксу мы разрабатываем банк заданий, который станет незаменимым помощником учителя, а также поможет школьникам проанализировать произведение, понять его суть и сформулировать собственное мнение о прочитанном. На примере предложенных комиксов учащиеся могут создавать собственные варианты. Это поможет им осмыслить содержание текста, выявить его ключевые идеи и проанализировать речь героев.

Разрабатывая проект, мы ставим перед собой следующие задачи:

1. Познакомиться с историей комиксов, их особенностями, и тем, какое место они занимают в современном мире.
2. Рассмотреть их роль в образовательном процессе.
3. Изучить доступные ресурсы по созданию комиксов.
4. Выбрать более удобную платформу для создания красочного дизайна.

5. Провести анализ учебных программ по русской литературе для 5-го класса.

6. Провести анкетирование среди учащихся 5-ых классов для выявления актуальности проекта.

7. Выявить насколько благоприятный результат использования комиксов на уроках русской литературы превышает риски проекта, проработать его недостатки.

8. Разработать комиксы на материале программных произведений 5 класса.

9. Провести апробацию разработанной технологии на практике среди учащихся пятых классов и оценить её эффективность.

10. При положительном результате применения комиксов на уроках русской литературы, разработать предложения по дальнейшему использованию комиксов в образовательном процессе.

После того, как комиксы будут внедрены в образовательный процесс, мы ожидаем следующие результаты:

1. Повышение интереса к произведения русской литературы школьной программы, так как использование комиксов сделает изучение литературы более увлекательным и доступным для школьников.

2. Применение банка заданий, задействованным с каждым комиксом, станет помощником учителю русской литературы во время подготовки к составлению КСП, формативному оцениванию, фронтальному опросу.

3. Развитие критического и творческого мышления, так как изучая комиксы, учащиеся учатся визуализировать и интерпретировать образы персонажей, место и время действия произведения, а также улучшают аналитическое мышление, выделяя ключевые моменты и мотивы текста. Творческие способности школьников реализуются через самостоятельное моделирование комиксов по пройденным произведениям.

Благодаря использованию комиксов на уроках русской литературы можно повысить эффективность, используя следующие методы:

1. Метод жанрового анализа. Обсудить с учащимися, что такое комиксы, рассмотреть их структуру, особенности (кадры, реплики, визуальные приемы).

2. Метод визуально-семиотического анализа. Сформировать читательскую грамотность, т.е. научить детей анализировать визуальный текст (цвет, композиция, мимика героев, диалоги, монологи).

3. Метод предваряющей мотивации. Предложить учащимся фрагменты произведения в формате комикса перед чтением полного текста, чтобы вызвать интерес.

4. Метод направленного чтения и анализа. Использовать учителем предложенный банк заданий для подробного анализа произведения.

5. Метод рефлексивного осмысления. На заключительном этапе после чтения произведения использовать тот же комикс для обсуждения ключевых событий, характеров героев и их эмоций.

6. Метод сравнительно-интерпретационного анализа. Предложить учащимся сопоставить текст ключевых событий произведения и их комикс-версию, найти различия, объяснить авторские интерпретации.

7. Метод творческой реконструкции. Предложить детям самим нарисовать или составить комикс по мотивам прочитанного, что поможет закрепить сюжет и основные идеи произведения.

8. Метод ролевой интерпретации. Предложить детям придумать альтернативные диалоги для героев, самостоятельно выбрать ключевые эпизоды и подобрать соответствующие на их взгляд, эмоции.

9. Метод коллективной рефлексии. Провести обсуждение: помог ли комикс лучше понять произведение?

10. Метод педагогического мониторинга. Оценить динамику вовлеченности и посмотреть повысился ли интерес учеников к чтению произведений.

Таблица 1. КСП с использованием комикса

Раздел:	Фольклорные элементы в литературных произведениях			
ФИО педагога				
Дата:	09.04.2025			
Класс: 5	Кол-во присутствующих:		Кол-во отсутствующих:	
Тема урока:	Необычное путешествие Руслана в поэме «Руслан и Людмила» [6]			
Цели обучения в соответствии с учебной программой	5.2.4.1 анализировать эпизоды, важные для характеристики главных героев, при поддержке учителя;			
Цели урока:	✓ Анализировать эпизоды, важные для характеристики главного героя; ✓ Вспомнить места, в которых побывал Руслан в ходе своего необычного путешествия			
ПЛАН				
Планируемое время и этапы	Запланированная деятельность		Оценивание	Ресурсы
	Деятельность учителя	Деятельность учащихся		
Начало	Мотивация учебной деятельности Здравствуйте, ребята! Цели нашего урока: анализировать эпизоды, важные для характеристики главного	Приветствуют учителя. Настраиваются на работу. Знакомятся с		Презентация 1

2 мин Середина 40 мин	героя, вспомнить места, в которых побывал Руслан в ходе своего необычного путешествия. Посмотрите на комикс и ответьте на вопросы:  - Какой эпизод изображён в виде комикса? - Кто изображён на последней иллюстрации? - Что сделал Руслан после похищения Людмилы? Тема сегодняшнего урока звучит так: Необычное путешествие Руслана в поэме «Руслан и Людмила».	целями урока. <i>Предполагаемый ответ:</i> - Похищение Людмилы - Руслан - Отправился на её поиски Записывают тему урока в тетрадь	ФО: комментарий учителя	слайд
	Форма работы: Ф - С чего началось необычное путешествие Руслана? - Кого в ходе своего путешествия встретил Руслан?	<i>Предполагаемый ответ:</i> 1. С похищения Людмилы 2. Финна, большую Голову, Черномора	ФО: комментарий учителя	Презентация 2 слайд
	Форма работы: Г Задание 1. Разделитесь на группы. Перед собой вы видите изображения из комикса, который посвящён путешествию Руслана. Вам нужно эти изображения разложить в правильном порядке, на картинке	Делятся на группы; Раскладывают изображения в правильном порядке, подписывают	ФО: взаимооценивание «палец вверх» (один ученик)	Комикс

написать нужную цифру. 	их;	читает ответы, а другие группы оценивают)																			
Форма работы: И Задание 2. Заполните таблицу: <table><tr><th>Путешествие Руслана</th><th>Поведение Руслана и людей, с которыми он встречался</th><th>Черта характера Руслана</th></tr><tr><td>Встреча с Финном</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Встреча с Головой</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Битва Черномора и Руслана</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Гибель Руслана</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Возрождение героя и возвращение в Киев</td><td></td><td></td></tr></table> Вывод:	Путешествие Руслана	Поведение Руслана и людей, с которыми он встречался	Черта характера Руслана	Встреча с Финном			Встреча с Головой			Битва Черномора и Руслана			Гибель Руслана			Возрождение героя и возвращение в Киев			Самостоятельн о заполняют таблицу; Желаю щие ответить ученики, читают свои ответы и обсуждают с учителем	ФО: оценивание учителем	Презен тация Слайд 3
Путешествие Руслана	Поведение Руслана и людей, с которыми он встречался	Черта характера Руслана																			
Встреча с Финном																					
Встреча с Головой																					
Битва Черномора и Руслана																					
Гибель Руслана																					
Возрождение героя и возвращение в Киев																					
Форма работы: Г Задание 3. Подробно разобрав план путешествия Руслана, пропишите в комиксе реплики героев.	Прописывают реплики героев в комиксе	ФО: оценивание учителем	Комик с																		

Конец 2 мин	Рефлексия Оформите свои впечатления от урока, используя фразы: «Мне было интересно узнать ...» «Мне понравилось ...» «Я хотел бы узнать ...»	Оценивают работу на уроке		

Таким образом, использование комиксов на уроках литературы как современной технологии обучения реализует две цели обучающего и воспитательного процесса: ознакомительную (познавательную - заинтересованность в дальнейшем прочтении произведения) и продуктивную (работа учащихся с комиксом, создание собственного варианта). Кроме того, данный метод способствует развитию креативного мышления, аналитических способностей и навыков интерпретации текста. Комиксы помогают проанализировать сложные литературные произведения, представляя их доступными и интересными для учеников, а также развивают их художественное восприятие и чувство стиля. Включение таких элементов в образовательный процесс позволяет активизировать внимание школьников, повысить их мотивацию к изучению классики и сформировать более глубокое понимание авторского замысла и образной системы произведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Скотт Макклауд. Понимание комикса. Невидимое искусство. "Tundra Publishing". - 1993 г. – С. 9.
2. Утяшев А. Как в Казахстане развивается индустрия комиксов. - 2022. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.inform.kz/ru/kak-v-kazahstane-razvivaetsya-industriya-komiksov_a3895803
3. Громина С. «Использование комикса на уроках русского языка и литературы» // Альманах педагога. – 2024.
4. Комикс в образовании: Есть ли польза для дела? // Народное образование. – 2002 г. – № 9. - С. 7.
5. Калитина К. В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2257.
6. Сафронова Л.В. Русская литература. Учеб. для 5 кл. общеобразоват. шк./Л.В. Сафронова, Т.П. Чаплышкина, Н. В. Свидова, Е.Н. Белоус. - Алматв: Атамур, 2017. – 224 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кузнецова Виолетта Артемовна

violetta.kuznetsova27@gmail.com

студентка 2-го курса факультета математики, информатики, физики и
технологии, ОмГПУ

Омск, Россия

Назарова Наталья Александровна

geybel@omgpu.ru

кандидат педагогических наук, доцент ОмГПУ

Омск, Россия

Аннотация: В статье исследуется дидактический потенциал интернет-мемов в обучении иностранным языкам студентов неязыковых специальностей. Анализируя когнитивные особенности и ценностные установки современной молодежи, авторы оценивают мемы как эффективный инструмент, сочетающий визуальную наглядность, юмор и актуальный языковой контент. В статье анализируются когнитивные, методические, коммуникативные и технологические преимущества использования мемов в обучении студентов иностранному языку, выявляются возможные их ограничения. Выделено несколько классификаций мемов по способу возникновения, по степени универсальности, по структурному принципу, по тематическому разделению и по способу воздействия. В заключении авторы предлагают практические рекомендации по интеграции мемов в образовательный процесс, включая отбор контента и сочетание с традиционными методами.

Ключевые слова: интернет-мемы, дидактический потенциал, обучение иностранным языкам, цифровое образование, мотивация студентов.

Abstract: The article examines the didactic potential of Internet memes in foreign languages teaching of non-linguistic students. Analyzing the cognitive characteristics and value systems of modern youth, the authors consider memes as an effective tool that combines visual clarity, humour and relevant language content. The article analyses the cognitive, methodological, communicative and technological advantages of using memes in foreign languages teaching to students and identifies their limitations. Several classifications of memes are presented based on their origin, degree of universality, structural principles, thematic categories and modes of influence. In conclusion, the authors offer practical recommendations for integrating memes into educational practice, including content selection strategies and combinations with traditional methods.

Key words: Internet memes, didactic potential, teaching foreign languages, digital education, students motivation.

Трудно отрицать, что владение иностранным языком играет важную роль как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни любого современного человека. Однако, как показывает практика, изучение иностранного языка нередко вызывает затруднения у студентов неязыковых специальностей.

На базе Омского государственного педагогического университета был проведён опрос студентов первого и второго курса (305 человек) о значимости иностранного языка, его использовании в жизни студентов и трудностях его

изучения. Анализ результатов показал, что почти 73% респондентов считают, что английский язык очень важен и необходим в их учебной и профессиональной деятельности, при этом более большинство студентов заявляют, что им сложно изучать иностранный язык:

- из-за низкого начального уровня английского (42%);
- большого объема работы по основным предметам (34%);
- отсутствия интереса (18%) и др.

Таким образом, результаты опроса показывают, что актуальной задачей обучения иностранному языку становится разработка и реализация новых дидактических механизмов и средств обучения с учетом особенностей и ценностей современной молодежи.

Современная молодежь живет и формируется в условиях цифровой трансформации общества, что определяет их когнитивные способности и систему ценностей. Многочисленные исследования (PewResearchCenter, 2023; ВЦИОМ, 2023) выделяют несколько ключевых характеристик этой когорты [2, 5]. Во-первых, клиповое мышление с повышенной чувствительностью к визуальным стимулам. Современные молодые люди, привыкнув к быстрому потреблению контента в социальных сетях и онлайн-платформах, демонстрируют склонность к фрагментарному восприятию, фокусировке на ярких, коротких информационных блоках и затруднениям с длительной концентрацией внимания на одной теме (в среднем не более 8-12 мин). Эта особенность может проявляться в трудностях с усвоением больших объемов информации, требующих анализа и глубокого погружения. С другой стороны, быстрая обработка множества разрозненных данных развивает многозадачность и способность быстро переключаться между разными видами деятельности. Во-вторых, сегодня наблюдается гиперсоциальность молодых людей через цифровые платформы, при этом у них существует дефицит реального живого общения.

Анализ когнитивного профиля молодежи (мультизадачность, поверхностная обработка информации, нелинейное мышление и др.), их ценностной системы (прагматизм, персонализация, экологичность сознания и т.д.) и дигитализация ценностей (гаджет как когнитивное расширение, виртуальная социализация, предпочтение UGC-платформ академическим источникам и т.д.) показывает, что современные образовательные подходы и дидактические средства требуют переосмысления и включения микрообучения, геймификации, цифрового сотворчества и эмоционального дизайна обучения в образовательный процесс [4].

В своем исследовании мы решили рассмотреть дидактические возможности мемов в изучении иностранного языка, поскольку их популярность среди молодежи может способствовать повышению эффективности усвоения иностранного языка.

Понятие мема впервые было введено Ричардом Докинзом в 1976 году в работе «Эгоистичный ген» как культурный аналог биологического гена, способный к репликации, мутации и распространению в информационной

среде [3]. В цифровую эпоху интернет-мемы трансформировались в специфические единицы коммуникации, объединяющие визуальные, текстовые и аудиальные элементы. Лингвистические и культурные особенности мемов делают их уникальным ресурсом для обучения. Прежде всего, они обладают краткостью, то есть состоят из лаконичного текста и изображения, что соответствует принципам микрообучения и облегчает восприятие. Интернет-мемы основаны на иронии и гиперболе, что привлекает внимание и упрощает понимание сложных явлений через юмор.

Кроме того, мемы связаны с актуальными социокультурными контекстами, отражая текущие события, стереотипы и интернет-тренды. Это связь с реальностью усиливает их дидактический потенциал, так как позволяет обучающимся осваивать не только язык, но и культурные коды его носителей. Однако подобная зависимость от контекста требует тщательного отбора мемов в учебных целях, поскольку их содержание может быстро устаревать или вызывать неоднозначные трактовки.

Анализ литературы позволил выявить несколько классификаций мемов [1]. По способу возникновения мемы делятся на:

- преднамеренно созданные, форсированные – специально созданные для того, чтобы повысить степень популярности предмета, персоны, явления, события;
- случайные – возникающие спонтанно (например, на основе некоего непреднамеренного действия или неожиданного результата), имеют свойство быстро распространяться и набирать популярность;
- ссылающиеся на поп-культуру – в качестве источника выступают некие культурные, политические, социальные и прочие события.

По степени универсальности мемы подразделяются на

- универсальные – основанные на общих знаниях и доступные для декодирования представителю любого языкового и культурного сообщества;
- сепаратные – узкоцелевые (ориентированные на определенную аудиторию: принадлежность к определенной профессии или социальному классу, некие общие интересы и т.п.), ситуативные (основанные на событии, которое не получило широкую огласку, не вызвало широкий общественный резонанс), смешанные (изначально сепаратные, затем закрепившиеся в культуре и ставшие универсальными).

По структурному принципу мемы бывают:

- двусоставные – вербальный компонент состоит из двух частей;
- персонажные – в качестве невербального компонента выступает изображение некоего персонажа, которое может быть закреплённой моделью, шаблоном для создания интернет-мема схожей тематики;
- синтаксические – основанные на параллелизме конструкций и синтаксическом повторе при построении высказывания;

- компаративные – основанные на сопоставлении нескольких изображений, точек зрения и т.д. Комический эффект достигается, например, за счет несовпадения воображаемого и реальности.

По тематическому разделению мемы делятся на развлекательные, политические, анималистические, абстрактные и табуированные. И наконец, по способу воздействия выявляют комические, философские или нравоучительные, общественно-политические (навязывающие, пропагандирующие определенные идеи) и информативно-познавательные (комические изображения людей различных исторических эпох / стилей живописи и т.д.) мемы.

Интернет-мемы обладают неожиданно большим потенциалом в изучении иностранных языков. Дидактические возможности мемов проявляются в таких преимуществах как:

➤ когнитивные преимущества:

- запоминаемость: сочетание вербальных и визуальных элементов мемов делают их запоминающимися (принцип двойного кодирования). Связывание новых слов и фраз с забавными картинками или ситуациями улучшает запоминание и усвоение материала.

- повторение и погружение: постоянное попадание на глаза похожих мемов с использованием одних и тех же слов или фраз обеспечивает необходимый уровень повторения для закрепления знаний. Просмотр мемов на языке, который изучается, способствует частичному погружению в языковую среду.

➤ методические преимущества:

- мотивация: юмор, забавный и развлекательный характер мемов делает процесс изучения более приятным и мотивирующим, что особенно важно для поддержания интереса и активизации познавательной деятельности на длительных этапах обучения.

- краткость и наглядность мемов позволяют компактно представлять учебный материал.

➤ коммуникативные преимущества:

- контекст и естественный язык: мемы часто используют живой, неформальный язык, отражающий современное использование языка. Это помогает изучающим усвоить разговорные выражения, сленг и идиомы, которые редко встречаются в учебниках.

- культурное понимание: мемы часто отражают культурные особенности и ценности носителей языка, что помогает изучающим лучше понять контекст и нюансы языка.

- речевая активность: мемы стимулируют дискуссионную деятельность на занятиях.

➤ технологические преимущества:

- мемы легко интегрируются в цифровую образовательную среду;
- мемы дают возможности для интерактивной работы и совместного творчества студентов.

Анализируя дидактический потенциал мемов, следует учитывать и их недостатки:

- несистемность: использование только мемов не предоставляет систематического подхода к изучению грамматики и лексики. Это всего лишь дополнительный инструмент, а не основной метод обучения.
- неформальность: язык мемов часто неформален и может содержать сленг, который не подходит для всех ситуаций. Важно понимать контекст и уметь различать формальный и неформальный языки.
- неточность: некоторые мемы могут содержать ошибки или нестандартные формулировки, которые могут запутать изучающих.
- ограниченный словарный запас: мемы обычно используют ограниченный набор слов и фраз, что не обеспечивает широкого лексического запаса.
- зависимость от интернета: для использования этого метода необходим доступ к интернету и знание, где искать подходящие мемы.

Для максимальной реализации образовательного потенциала интернет-мемов рекомендуется применять следующие методические подходы:

- сочетать с другими методами: мемы должны быть дополнением к основному курсу изучения языка, а не заменой.
- выбирать подходящие ресурсы: использовать проверенные источники мемов, избегая тех, которые содержат нецензурную лексику или неточности.
- активный подход: не просто пассивно просматривать мемы, а активно записывать новые слова и фразы, искать их перевод и использовать в упражнениях.
- фокусироваться на контексте: обращать внимание на контекст, в котором используется фраза или слово, чтобы понять его значение и применение.
- использовать словарь и переводчик: не стесняться использовать словарь и переводчик для уточнения непонятных слов и фраз.

Таким образом, интернет-мемы обладают значительным дидактическим потенциалом, эффективно сочетая визуальную наглядность, эмоциональное воздействие и актуальный языковой контент, что делает их ценным инструментом современного цифрового образования. Их грамотное использование позволяет не только повысить мотивацию обучающихся, но и облегчить усвоение языковых явлений через привычные форматы цифровой коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Канашина С.В. Интернет-мем как новый вид полимодального дискурса в интернет-коммуникации. – М.: МГЛУ, 2016.
2. Образ российской молодежи: мониторинг // <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obraz-rossiiskoi-molodezhi-monitoring>
3. Сивченко О. Непослушное дитя Докинза или о формировании современного мемофонда // <https://habr.com/ru/articles/784148/>

4. Харлова К.А. Личностные особенности современной молодежи // Актуальные проблемы педагогики, психологии и переводоведения: сборник статей Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19–20 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: Центр научно-информационных технологий "Астерион", 2022. – С. 159-162.
5. Teens, Social Media and Technology 2023 // PEW RESEARCH CENTER'S TEENS SURVEY https://www.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/20/2023/12/PI_2023.12.11-Teens-Social-Media-Tech_FINAL.pdf

UDK 378.1

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF USING AUDIO HOSTING IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Маутбаев Данияр Жасуланович

elcampeon@bk.ru

Магистрант СКУ им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Статья посвящена анализу теоретических подходов к использованию аудиохостингов в обучении иностранным языкам. Рассматриваются особенности восприятия аутентичного аудиоконтента в условиях цифровизации образования, а также обоснована необходимость пересмотра традиционной парадигмы обучения аудированию. На основе отечественных и зарубежных источников обосновывается дидактический потенциал подкастов как самостоятельного инструмента формирования языковой компетенции.

Ключевые слова: аудиохостинг, подкасты, иноязычное образование, цифровая дидактика, восприятие речи, методика преподавания.

Аңдатпа: Мақала шет тілдерін оқытуда аудиохостингтерді қолданудың теориялық тәсілдерін талдауға арналған. Цифрландыру жағдайында аутентті аудиоконтентті қабылдау ерекшеліктері қарастырылады, сонымен қатар тыңдап түсінуге үйретудің дәстүрлі парадигмасын қайта қарау қажеттілігі негізделді. Отандық және шетелдік дереккөздерге сүйене отырып, подкасттардың тілдік құзыреттілікті қалыптастырудағы дербес дидактикалық құрал ретіндегі әлеуеті дәлелденеді.

Кілт сөздер: аудиохостинг, подкасттар, шет тілін оқыту, цифрлық дидактика, сөйлеуді қабылдау, оқыту әдістемесі.

Abstract: The article is devoted to the analysis of theoretical approaches to the use of audio hosting platforms in foreign language teaching. It examines the specifics of perceiving authentic audio content in the context of digitalization of education and substantiates the need to revise the traditional paradigm of teaching listening. Based on domestic and international sources, the didactic potential of podcasts is justified as an independent tool for developing language competence.

Keywords: audio hosting, podcasts, foreign language education, digital didactics, speech perception, teaching methodology.

The last decades have been characterized by the intensive introduction of digital technologies into the educational space. Language education is no exception. Against the backdrop of a rapidly changing information environment, there is an increasing need to update the methodological tools for teaching foreign languages, especially in the direction of developing auditing skills.

Traditional forms of working with audio materials (educational recordings, dialogues, listening tasks) are losing their relevance in comparison with the opportunities provided by modern platforms - audio hosting. Podcasts, as a format, go beyond the educational text, while maintaining high educational value.

Current approaches to teaching foreign language speech comprehension

In classical models of foreign language teaching, listening was considered an auxiliary skill, subordinated to the tasks of speaking and reading. However, in the works of E.I. Passov, listening is positioned as a “fundamental basis for spontaneous communication” [Passov, 2010, p. 112]. S.S. Kunanbaeva also supports this position, emphasizing that the development of speech perception should be based on the “personal activity of the student and his motivation for communication” [Kunanbaeva, 2013, p. 89].

Modern research in psycholinguistics confirms that the perception of oral speech occurs on multiple levels simultaneously: phonetic, lexical-semantic and pragmatic. It is especially important that these levels are activated in the conditions of a real language environment. This is where podcasts acquire special significance.

Authenticity as a didactic principle in digital audio content

Authenticity, according to A.A. Verbitsky, is “an integral condition for the formation of meaning in educational activities” [Verbitsky, 2004, p. 40]. In the context of teaching a foreign language, this means the need for the student to interact not with artificially constructed material, but with living, natural speech.

In this sense, podcasts allow not only to perceive current topics, but also to immerse oneself in the intonation, rhythm and cultural structure of the language. At the same time, students encounter pronunciation variability, idioms, stylistic features, which is impossible when working with traditional textbooks.

Audio hosting in the structure of digital didactics

Digital didactics as a new paradigm of education puts adaptability, mobility and interactivity of educational content in the center of attention. Audio hosting services such as Spotify, Apple Podcasts, Anchor, SoundCloud meet these criteria.

Moreover, not only the content of the podcasts, but also the form of presentation of the material itself corresponds to the principles of micro-learning: short formats, thematic concentration, the possibility of repeated listening. All this contributes to the formation of stable speech perception skills and long-term language memory.

Kazakhstani researcher D.N. Kulebaeva emphasizes that “the flexibility of digital resources allows us to take into account the individual pace of perception of the student, as well as his cognitive style” [Kulebaeva, 2018, p. 71]. This allows us to build training that is focused not on the average student, but on a specific individual.

Methodological prerequisites for integrating podcasts into the educational process

From a methodological point of view, working with podcasts requires rethinking the usual formats. The use of a three-phase approach to listening - pre-text, text and post-text work - can be effectively adapted to work with audio hostings.

However, unlike educational audio, podcasts allow for freer interpretation and engagement in discussion. Thus, listening ceases to be a passive activity and becomes an interactive element of communication.

The use of thematic podcasts for project-based and independent activities is especially promising, which corresponds to the principles of a competency-based approach in education.

In the context of rapid development of digital technologies and transformation of the educational environment, traditional approaches to teaching foreign languages require revision and updating. The use of audio hosting, in particular podcasts, is becoming not just a fashionable trend, but a necessity dictated by the new logic of information perception by modern students.

The conducted theoretical analysis allows us to state that podcasts have a high didactic potential for the formation and development of auditory skills. They provide immersion in a living language environment, promote the perception of authentic speech in its natural rhythm, with its intonation and lexical diversity. This is what is often lacking in traditional educational audio materials, excessively standardized and deprived of communicative spontaneity.

In addition, podcasts meet the principles of modern education: individualization, mobility, variability and interactivity. They allow the listener to choose content according to their interests, language level and learning style, which directly contributes to the growth of motivation and involvement in the learning process.

It should also be noted that working with podcasts is not just a technical innovation, but a pedagogically sound tool that can be organically integrated into a communication-oriented teaching methodology. They effectively implement the principles of contextual and activity-based approaches, support the formation of critical thinking and develop the ability to work with unstructured information.

Thus, the integration of audio hosting services into the process of teaching a foreign language opens up broad prospects for both teachers and students. It requires methodological flexibility, pedagogical intuition and readiness for experimentation, but at the same time offers a significant pedagogical effect in return: the development of stable speech perception skills, an increase in students' linguistic confidence, an expansion of their socio-cultural competence and the formation of stable motivation for learning the language.

In the future, it seems appropriate to conduct applied and experimental research aimed at developing adapted methods for working with podcasts at different levels of language training, as well as studying the impact of the systematic use of audio hosting services on the formation of students' communicative and media competence.

LITERATURE:

1. Passov E.I. Communicative methods of teaching foreign language communication . – Moscow: GLOSSA, 2010. – 256 p. (p. 112).
2. Kunanbaeva S.S. Modern foreign language education: methodology and theory. – Almaty: Kazakh University, 2013. – 148 p. (p. 89).
3. Verbitsky A.A. Active learning in higher education: a contextual approach. – Moscow: Vysshaya shkola, 2004. – 96 p. (p. 40).

4. Kulebaeva D.N. Authentic texts as a means of forming communicative competence. – Almaty: Bilim, 2018. – 96 p. (p. 71).
5. Thornbury S. How to Teach Speaking . – Pearson Education, 2005.
6. Field J. Listening in the Language Classroom. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
7. Richards JC Key Issues in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Нуруллов Марат Жанатович

nurullovm@mail.ru

Магистрант, СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа: Мақалада шет тілдерін инклюзивті оқытуда цифрлық технологияларды пайдаланудың мүмкіндіктері қарастырылады. Материалдарды бейімдеу, оқытуды жекелендіру, интерактивті жұмыс түрлері және кері байланыс бағыттары сипатталады. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін цифрлық құралдардың артықшылықтары көрсетіліп, енгізу барысында туындайтын мәселелер де аталады. Педагогтардың әдістемелік дайындығы мен цифрлық білім беру ортасын дамыту қажеттілігі атап өтіледі.

Кілт сөздер: инклюзия, цифрлық технологиялар, шеттілі, бейімдеу, оқыту, АКТ, кері байланыс.

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования цифровых технологий в инклюзивном обучении иностранным языкам. Описаны основные направления: адаптация материалов, индивидуализация обучения, интерактивные формы работы и обратная связь. Подчёркиваются преимущества цифровых инструментов для студентов с особыми образовательными потребностями, а также обозначаются проблемы и вызовы при их внедрении. Делается вывод о необходимости методической подготовки педагогов и развития цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: инклюзия, цифровые технологии, иностранный язык, адаптация, обучение, ИКТ, обратная связь.

Abstract: This article explores the use of digital technologies in inclusive foreign language education. It outlines key directions such as material adaptation, individualized learning, interactive activities, and feedback. The advantages of digital tools for students with special educational needs are highlighted, along with the challenges of implementation. The paper concludes with the need for pedagogical training and the development of a supportive digital educational environment.

Keywords: inclusion, digital technologies, foreign language, adaptation, learning, ICT, feedback.

Процессы современной глобализации и стремительное развитие цифровых технологий затрагивают все сферы общества, в том числе и образование. Одной из главных целей современной образовательной политики является обеспечение равных возможностей для всех учащихся получать качественное образование, независимо от их физического, умственного и

психофизиологического состояния [1, с.15]. В этом смысле возрастает важность интегрированного образования, ориентированного на участие каждого ребенка в образовательном процессе. Этот подход направлен на улучшение способностей студентов с ограниченными возможностями (двигательных, речевых, зрительных и т.д.) Для создания существующей среды, для полного изучения предмета курса. Нам нужно обращать внимание не только на физическую доступность образовательной среды, но и на ее культурную и технологическую адаптируемость. Эта тема особенно важна при изучении иностранного языка, в котором аудирование, разговорная речь и общение с мультимедийными материалами играют важную роль [4, с. 100].

В то же время цифровые технологии открывают важные возможности для внедрения интеграционных методов [2, с. 45]. Онлайн-сервисы, образовательные программы, видеоролики и элементы художественного образования позволяют легко формировать учебный процесс, уделяя особое внимание индивидуальным аспектам учащихся. С помощью технических средств можно изменять режим передачи информации, разрабатывать задания на образовательном уровне, обеспечивать быструю обратную связь. Такие инструменты, как программное обеспечение для распознавания голоса, автоматический перевод, голосовой ассистент и приложения для людей с нарушениями слуха и зрения, облегчают обучение.

Эффективное внедрение цифровых решений для преподавания иностранных языков в инклюзивной среде требует модернизации традиционных методов и разработки новых образовательных моделей. Очень важным аспектом является подготовка специалистов, которые разбираются в цифровых инструментах и могут адаптироваться к различным потребностям учащихся. Кроме того, необходимо должным образом развивать цифровое образование среди студентов и повышать их интерес к учебному процессу.

Важность исследования обусловлена необходимостью всестороннего анализа возможностей цифровых технологий в контексте инклюзивного языкового образования. В рамках все более цифровой образовательной среды очень важно создать образовательную систему, обеспечивающую равные образовательные возможности для всех учащихся.

Данная статья посвящена изучению рисков использования цифровых инструментов при преподавании иностранного языка в инклюзивной среде обучения, уделяя особое внимание методологии и выявляя возможные ограничения.

Одним из основных направлений инклюзивного образования является адаптация учебных материалов к личностным особенностям учащихся [3, с. 113]. Использование цифровых технологий позволяет представлять информацию в различных форматах: текстовой, аудио визуальной, графической, визуальной и мультимедийной. Видеоуроки с субтитрами или сурдопереводом особенно полезны для учащихся с нарушениями слуха, в то время как слабовидящим учащимся необходимо использовать функции масштабирования, тональность текста и контрастные шрифты. Программы для

чтения с экрана и визуальные словари помогают понимать и записывать материалы. Таким образом, современные цифровые ресурсы значительно расширили возможности адаптации к учебному контенту и упростили доступ к нему.

Цифровая образовательная среда создала условия для формирования индивидуальных направлений обучения. Учащиеся смогут осваивать материалы в своем собственном темпе, возвращаться к тому, что они изучали ранее, и получать задания, соответствующие уровню подготовки. Такие платформы, как Duolingo, Memrise, Quizlet и др., используют элементы геймификации и адаптивного подхода, что особенно эффективно для мотивации студентов с особыми образовательными потребностями. Эти ресурсы адаптируются к потребностям пользователя и предоставляют материалы, основанные на его текущих успехах.

Кроме того, учителя могут сосредоточиться на конкретных потребностях учащихся, отслеживать прогресс и вносить изменения в учебный процесс.

Развитие языковых навыков требует от учащихся активного участия в общении, аудировании, чтении и письме. В рамках инклюзивного обучения традиционные методы могут быть ограничены, но цифровые инструменты открывают широкие возможности для организационного взаимодействия. Использование мессенджеров, видеоконференций, голосовых и текстовых чатов позволяет вовлечь в учебный процесс всех участников, независимо от их физических возможностей. Цифровые симуляторы, игровые квесты и тренажеры создают безопасную среду для занятий, чтобы учащиеся не боялись ошибок и постепенно обретали уверенность в себе.

Эффективная обратная связь играет ключевую роль в обучении, особенно в инклюзивной среде, и очень важно учитывать разнообразие потребностей учащихся. Современные цифровые платформы позволяют быстро получать оценки, отзывы и рекомендации. Технология позволяет учителям учитывать преимущества восприятия информации: для одних более эффективен визуальный элемент, для других – слуховой. Благодаря автоматическому анализу успеваемости и персональным отчетам можно своевременно корректировать направление обучения и поддерживать мотивацию учащихся.

Несмотря на очевидные преимущества цифровых технологий, их включение в инклюзивную образовательную среду сопряжено с рядом важных проблем [7, с. 78]. Одной из главных проблем является недостаточная техническая оснащенность образовательных учреждений, особенно в отдаленных регионах. Кроме того, не все преподаватели обладают необходимыми цифровыми навыками для эффективной работы с разными типами учащихся. Универсальных решений, подходящих для всех, пока не существует. Важно учитывать вопросы информационной безопасности, защиты персональных данных и создания познавательной образовательной среды. Однако при методологической поддержке и интеллектуальном подходе цифровые инструменты могут повысить эффективность интегрированного обучения [6].

Современные цифровые технологии открывают широкие возможности для расширения сферы преподавания иностранных языков и повышения его качества. Их разнообразное внедрение позволяет адаптировать образовательный процесс к различным потребностям учащихся, создавая тем самым условия для равного участия всех учащихся. При этом важную роль играет не только наличие технических средств, но и профессиональная подготовка преподавателей, которые могут легко использовать эти технологии по назначению. Внедрение цифровых решений следует рассматривать не как краткосрочный подход, а как стратегическое направление развития образования [5]. Разработка и внедрение эффективных методов, основанных на интегрированных методах, способствует созданию образовательной среды, в которой каждый учащийся может реализовать свой потенциал.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахметова С.К. Инклюзивное образование: теория и практика. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2020. – 210 с.
2. Семенова Е.В. Информационные технологии в обучении иностранным языкам: возможности для инклюзии // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 467. – С. 98–105.
3. Минин А.А. Цифровые образовательные технологии: учебное пособие. — М.: Юрайт, 2021. – 348 с.
4. Назарова Н.М., Кузьмина С.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в инклюзивном образовании // Современные научные исследования и инновации. – 2022. – № 5. – С. 112–118.
5. Громова С.Ю. Цифровая трансформация образования: вызовы и решения. – М.: Просвещение, 2023. – 192 с.
6. UNESCO. Inclusive Education: The Way of the Future. International Conference on Education. Geneva, 2008.
7. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.gov.kz>

УДК: 378.147:811.111'243

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: КАК ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДДЕРЖИВАЮТ УЧАЩИХСЯ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ

Нурушкина Адема Сериковна

nurushkina.a@mail.ru

Магистрант 1 курса СКУ.им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается, как цифровые технологии помогают реализовать дифференцированное обучение в развитии навыков чтения. Особое внимание уделено адаптации текстов по уровням, индивидуализации заданий, работе в гибких группах и применению мультимодальных подходов. Приведены примеры использования платформ (Achieve3000) и результаты исследований, подтверждающих эффективность такого подхода. Подчеркиваются вызовы внедрения и необходимость профессионального роста педагогов.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, цифровые технологии, чтение, уровневые задания, мультимодальность, гибкие группы, педагогические стратегии.

Аңдатпа: Мақалада оқудағы оқушылардың дамытуда сараланған оқытуды жүзеге асыруда цифрлық технологиялардың рөлі қарастырылады. Мәтіндерді деңгей бойынша бейімдеу, жеке тапсырмалар беру, икемді топтарда жұмыс істеу және мультимодальды тәсілдер қолдану сипатталады. Achieve3000 платформасы мысал ретінде келтіріліп, оның тиімділігі ғылыми зерттеулермен дәлелденген. Мұғалімдердің кәсіби дамуының маңыздылығы мен енгізу барысындағы қиындықтар да талданған.

Кілт сөздер: сараланған оқыту, цифрлық технологиялар, оқу, деңгейлік тапсырмалар, мультимодальдық, икемді топтар, педагогикалық стратегиялар.

Abstract: The article explores how digital technologies support differentiated instruction in the development of reading skills. It focuses on text leveling, individualized assignments, flexible grouping, and multimodal strategies. Achieve3000 is presented as an example, with research evidence confirming its effectiveness. The paper also addresses implementation challenges and emphasizes the need for teachers' professional development.

Keywords: differentiated instruction, digital technologies, reading, leveled tasks, multimodality, flexible grouping, teaching strategies.

Введение

В современных реалиях система образования предъявляет всё более высокие требования к учителям. Одним из главных вызовов становится необходимость учитывать образовательные потребности учащихся, отличающихся по уровню подготовки, стилю обучения, интересам и мотивации. В условиях современного разнообразного класса эффективное обучение чтению невозможно без учёта индивидуальных образовательных особенностей учащихся.

Дифференциация заданий по чтению обеспечивает адаптацию заданий с учетом личностных особенностей, ориентируясь под темп и мотивацию каждого обучающегося [1, с. 563].

Как подчеркивают Б. Х. Стэнфорд, М. У. Кроу и Х. Флайсприменение дифференцированного подхода как основной стратегии планирования позволяет выявить скрытые препятствия в образовательном процессе. Авторы отмечают что использование данного подхода способствует более глубокому пониманию учителем индивидуальных особенностей, сильных навыков и направлений, требующих дополнительной поддержки учеников. Использование технологий для дифференциации обучения способствует повышению эффективности работы учителя, облегчая создание и адаптацию учебного контента. Важно отметить, что использование технологий усиливает учебную мотивацию и способствует устойчивому вниманию учащихся, что, в свою очередь, положительно влияет на их учебные достижения [2, с. 3].

Учитывая изложенное, важно более подробно рассмотреть, что именно представляет собой дифференцированное обучение в контексте развития навыков чтения.

Понятие дифференцированного обучения в контексте чтения

Одним из ключевых принципов дифференцированного обучения является вариативность в контенте, процессе и продуктах обучения, позволяющая учитывать потребности, уровень подготовки и предпочтения учащихся. Как отмечает Д. Амиритдинова[1, с. 564]. Это означает, что учителю необходимо адаптировать задания по чтению не только по сложности, но и по способу выполнения, а также форме представления результатов, чтобы каждый ученик мог продемонстрировать усвоение материала наиболее удобным для него способом. Сходные идеи развивает Д. Хикокс, подчёркивая, что учащиеся должны иметь возможность демонстрировать знания разными способами в зависимости от их предпочтений и учебных потребностей. Это достигается через вариативность заданий, гибкую систему группировки и адаптацию формата работы[3, с. 7]

Ключевыми для дифференциации являются идеи К. А. Томлинсона о необходимости учитывать готовность ученика к восприятию нового материала, его интересы и стиль обучения. Д. Амиритдинова подчёркивает, что именно на этих трёх компонентах строится успешная индивидуализация чтения[1, с. 563]. Дж. Серравалло акцентирует внимание на том, что учитель, применяя дифференцированный подход, должен понимать, как именно ученик осваивает знания, перерабатывает информацию и выражает усвоенный материал. По её мнению, дифференциация должна быть динамичной, постоянно обновляющейся и базирующейся на результатах текущей диагностики. Таким образом, чтение в классе должно быть не одинаковым для всех, а соответствующим конкретным потребностям и возможностям каждого ученика [4, с. 7-8]. Теоретические основания дифференциации находят свою практическую реализацию благодаря возможностям цифровизации. Рассмотрим, каким образом технологии усиливают индивидуализацию обучения чтению.

Поддержка с помощью цифровых технологий

Цифровизация образовательного процесса открывает широкие возможности для реализации дифференцированного подхода в обучении чтению. Одним из важнейших инструментов является адаптация текстов по уровням читательской подготовки, что позволяет учитывать Lexile-уровень учащихся и предлагать материалы соответствующей сложности.

Как отмечается в исследовании К. Хэймон и А. Уилсон, использование онлайн-платформы Achieve 3000 позволило учителям средней школы предоставить учащимся тексты, соответствующие их текущему уровню подготовки, а также материалы повышенной сложности — для стимулирования дальнейшего роста. Благодаря такому подходу все участники исследования продемонстрировали положительную динамику по шкале Lexile, причём шестиклассники показали самый высокий прирост — в среднем почти 280 пунктов, что более чем вдвое превышает ожидаемые показатели годового прогресса.

Дополнительно авторы подчёркивают, что цифровые платформы, такие как Achieve 3000, не только способствуют росту читательских навыков, но и усиливают мотивацию, самостоятельность и уверенность учащихся в процессе обучения. Возможность отслеживать собственный прогресс, получать задания, соответствующие интересам и уровню сложности, а также выбирать материалы из доступного набора усиливает саморегуляцию и вовлечённость в чтение [5, с.75-77].

Таким образом, адаптивные цифровые платформы становятся важнейшим элементом персонализированного подхода в обучении чтению, позволяя не только учитывать индивидуальные потребности, но и создавать условия для устойчивого академического роста. Однако одного теоретического понимания недостаточно — важно, как дифференцированный подход реализуется на практике. Ниже представлены ключевые педагогические стратегии, применяемые в классе.

Стратегии реализации в классе

Эффективное применение дифференцированного подхода в обучении чтению требует не только понимания его принципов, но и грамотной реализации на практике. Среди ключевых стратегий можно выделить гибкую группировку, уровневые задания и мультимодальные подходы, ориентированные на разнообразные каналы восприятия информации.

Д. Амиритдинов подчёркивает, что гибкое объединение учащихся позволяет учителю учитывать не только уровень подготовки, но и интересы, а также темп восприятия информации. В отличие от фиксированных групп, гибкие могут регулярно пересматриваться на основе текущей диагностики, что создаёт условия для подвижной и актуальной поддержки каждого ученика [4, с. 564].

Дж. Серравалло рассматривает малые группы как средство повышения эффективности и углубления индивидуального подхода. Учитель формирует группы на основе предварительной оценки стратегий чтения, вовлечённости и понимания текста. Это позволяет, даже в рамках совместной работы, выстраивать индивидуализированное обучение, основанное на актуальных потребностях учеников [4, с.5].

Ещё одной важной формой реализации дифференцированного подхода является варьирование сложности заданий в зависимости от уровня подготовки учащихся.

Уровневые задания

Одним из наиболее действенных приёмов является создание уровневых заданий — когда учащимся предлагаются задания разной степени сложности, но с ориентацией на одни и те же учебные цели. Д. Амиритдинов приводит пример: после чтения текста учащиеся могут выполнять задания с разной степенью аналитичности — от простого пересказа до написания критического отзыва или составления инфографики [1, с.564]. Д. Хикокс, также подчёркивает ценность такого подхода, объясняя, что задания должны различаться не только

по сложности, но и по формату представления результата — будь то презентация, письменная работа или устный ответ [3, с.103].

Для учащихся с разными предпочтениями в обучении особенно важны мультимодальные методы — использование видео, аудиокниг, визуализаций, интерактивных карт и графических схем. Это позволяет активировать разные каналы восприятия и обеспечивает более глубокое усвоение текста. В исследовании Б.Х. Стэнфорд, М. У. Кроу и Х. Флайс отмечается, что технологии позволяют сочетать различные форматы представления информации, что значительно повышает вовлечённость и удержание внимания учащихся [2, с.3].

Дж. Серравалло также подчёркивает значение «стратегических мини-уроков», в которых учитель демонстрирует чтение с акцентом на определённую стратегию — будь то визуализация, прогнозирование или интерпретация подтекста — с использованием разных медиаформатов [4, с.112].

Дополнительно, перспективным направлением реализации дифференцированного подхода является использование структурированных, мультимодальных и сенсорно-насыщенных дидактических материалов, как это описывает Н. Панопулос в исследовании, посвящённом обучению чтению учащихся с РАС и умственной отсталостью. Автор подчёркивает эффективность применения так называемой «когнитивной коробки» — трёхмерного обучающего объекта, который предоставляет учащимся визуальные, тактильные, аудиальные и моторные стимулы в рамках специально организованной образовательной рутины. Задания включают в себя карточки, схемы, изображения и элементы самооценки. В ходе применения такого материала у учащихся улучшались внимание, словарный запас, ориентация во времени и пространстве, а также мотивация к чтению. Принцип дифференциации реализуется здесь не только через уровень сложности заданий, но и через формат подачи информации, соответствующий особенностям восприятия конкретного учащегося. Такой подход может быть адаптирован и для работы с другими группами, нуждающимися в визуальной или мануальной поддержке при обучении чтению [6, с. 4]. Практическая эффективность дифференцированного подхода подтверждается и рядом эмпирических исследований. Ниже приведён один из наиболее ярких примеров.

Кейсы и результаты

Практическая реализация дифференцированного обучения с использованием цифровых технологий находит подтверждение в ряде эмпирических исследований. Одним из наиболее наглядных примеров является кейс, представленный в работе К.Хэймон и А. Уилсон(2020), где рассматривалось влияние платформы Achieve3000 на развитие навыков чтения у учеников 6–8 классов средней школы.

Платформа предоставляет адаптированные тексты с учётом Lexile-уровня учащихся, что позволяет каждому ученику работать с материалом, соответствующим его текущим возможностям. В ходе шести месяцев использования этой платформы учащиеся не только получили регулярный

доступ к чтению на своём уровне, но и активно участвовали в работе с заданиями, направленными на развитие критического мышления, аргументации и анализа текста.

Результаты, представленные в исследовании, показали существенный прирост Lexile-показателей у всех участников эксперимента. Особенно высокий прирост был зафиксирован у шестиклассников — в среднем 280 пунктов, что значительно превышает ожидаемый годовой рост (обычно от 75 до 150 пунктов). Учащиеся 7-х и 8-х классов также продемонстрировали положительную динамику — 170 и 130 пунктов соответственно.

Таблица 1

Прирост Lexile-уровней по результатам использования Achieve3000

Класс	Средний прирост Lexile (пункты)	Ожидаемый прирост (годовой)	Превышение нормы
6	280	75-150	Да
7	170	75-150	Частично
8	130	75-150	Нет

Важно отметить, что авторы связывают положительные результаты не только с адаптацией содержания, но и с фактором повышенной мотивации и вовлечённости. Ученики получали возможность отслеживать собственный прогресс, выбирать темы, представляющие для них интерес, и чувствовать контроль над своим обучением. Всё это, в совокупности, создало условия для формирования саморегуляции, что также повлияло на повышение учебных результатов[5, с. 80].

Таким образом, кейс Achieve3000 демонстрирует потенциал цифровых адаптивных платформ как средства эффективной реализации дифференцированного подхода в чтении. Он подтверждает, что технологии, сочетающие гибкость, интерактивность и анализ данных, могут не только адаптировать задания, но и повышать мотивацию, самостоятельность и, в конечном итоге, результативность обучения.

Несмотря на очевидные преимущества дифференцированного обучения с применением цифровых технологий, реализация этого подхода в школьной практике сталкивается с рядом трудностей.

Трудности внедрения: технические ограничения и неподготовленность учителей

Одним из главных вызовов является необходимость учитывать индивидуальные особенности учащихся в условиях растущего разнообразия классов. Это требует от педагогов гибкости, времени и уверенного владения как методическими, так и техническими средствами. Как показывают исследования, даже при наличии желания учителей адаптировать задания под

уровень и потребности учеников, не всегда существует необходимая инфраструктура, обучающие ресурсы или административная поддержка [2, с. 3].

Кроме того, при работе с учениками с особыми образовательными потребностями (например, с нарушениями развития, РАС) часто ощущается нехватка специализированных материалов и методических рекомендаций. Это создаёт дополнительную нагрузку на учителя и ограничивает возможности полноценной дифференциации [6, с. 3].

Также важна способность педагога к рефлексии: как признаёт Дж. Серравалло, учителя нередко сосредотачиваются на контроле за результатом, упуская возможности для развития навыков. Это подчёркивает необходимость постоянного профессионального роста, переосмысления педагогических практик и развития критического мышления в отношении собственной деятельности [4, с. 3].

Таким образом, для полноценной реализации дифференцированного подхода требуется не только наличие цифровых решений, но и инвестиции в повышение квалификации педагогов, создание методической базы и организационная поддержка со стороны образовательных учреждений. Учитывая вышесказанное, подведём итоги и обозначим ключевые выводы по теме.

Заключение

Дифференцированное обучение, усиленное цифровыми технологиями, представляет собой эффективный и гибкий подход к развитию навыков чтения у учащихся с различным уровнем подготовки, интересами и стилями обучения. Цифровые платформы позволяют адаптировать содержание, процесс и формы работы таким образом, чтобы каждый ученик мог максимально реализовать свой потенциал. Благодаря возможностям персонализации, автоматической адаптации, интерактивности и обратной связи, технологии делают дифференциацию не только реализуемой, но и управляемой в условиях массового образования.

Особенно важно то, что такой подход создаёт условия для поддержки всех категорий учащихся — от отстающих до продвинутых, включая детей с особыми образовательными потребностями и изучающих язык как неродной. Он способствует формированию самостоятельности, мотивации, осознанности в обучении и положительно влияет на результаты чтения, что подтверждается как практическими кейсами, так и научными исследованиями.

Однако реализация дифференцированного подхода требует комплексной подготовки педагогов, технической поддержки и продуманной интеграции цифровых инструментов в учебный процесс. Это подчёркивает необходимость системных усилий в области профессионального развития, разработки методических материалов и трансформации педагогического образования.

Будущие исследования могут быть сосредоточены на сравнительном анализе цифровых платформ, изучении их эффективности для разных категорий учащихся, а также на разработке моделей интеграции технологий в

стратегическое планирование урока. Практическое направление — создание адаптивных цифровых курсов и инструментов диагностики, интегрированных в школьную среду.

Таким образом, сочетание дифференциации и цифровизации не только отвечает вызовам современного образования, но и открывает новые перспективы для построения по-настоящему инклюзивной, эффективной и ориентированной на личностный рост системы обучения чтению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Amiritdinova D. Differentiation in reading tasks: Supporting diverse learners in the classroom // International Conference on Philology, Methodology, Translation Studies. – 2024. – С. 563–565.
2. Stanford B. H., Crowe M. W., Flice H. Differentiating instruction, professional development, and teacher efficacy // International Journal of Instruction. – 2010. – Т. 3. – № 1. – С. 3–4.
3. Heacox D. Differentiating Instruction in the Regular Classroom: How to Reach and Teach All Learners, Grades 3–12. – Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, 2002.
4. Serravallo J. Teaching Reading in Small Groups: Differentiated Instruction for Building Strategic, Independent Readers. – Portsmouth, NH: Heinemann, 2010. – С. 7–8.
5. Haymon C., Wilson A. Differentiated reading instruction with technology for advanced middle school students' reading achievement // Journal of Educational Research and Practice. – 2020. – Т. 10. – № 1. – С. 75–77.
6. Panopoulos N. A teaching approach to reading skills for students with autism spectrum disorder and comorbid intellectual disability in secondary education // European Journal of Special Education Research. – 2025. – Т. 11. – № 1. – С. 7–8.

УДК 8

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Омарова Еркеш Маулетбековна

bekbol_beinegul@mail.ru

учитель русского языка и литературы школы-лицея «Парасат»,
Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье описаны приемы использования искусственного интеллекта в работе с текстом для развития функциональной грамотности учащихся на уроках в средней школе. Автор предлагает свое видение на развитие интереса и мотивации учащихся, делится опытом оказания поддержки обучающимся.

Ключевые слова: современные технологии, ученики, практическое применение, искусственный интеллект.

Андатпа : мақалада орта мектепте оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін мәтінмен жұмыс жасауда жасанды интеллектті қолдану әдістері сипатталған. Автор оқушылардың қызығушылығы мен уәждемесін дамытуға өз көзқарасын ұсынады, білім алушыларға қолдау көрсету тәжірибесімен бөліседі.

Кілт сөздер: Заманауи технология, оқушылар, практикалық қолдану, жасанды интеллект. Modern technologies, learners, practical, artificial intelligence

Abstract: The article describes the techniques of using artificial intelligence in working with text to develop functional literacy of students in secondary school lessons. The author offers his

vision for the development of students' interest and motivation, shares his experience in providing support to students.

Keywords: technologies, lots of possibilities, Find a couple.

Век, в котором мы живем, - это информационный век. Наша жизнь изменилась. Кто сможет помочь детям обработать информацию, которую они ежесекундно получают? Кто всё это будет делать? Я думаю, что педагог.

Многим детям стандартные уроки в школах уже не интересны. Они считают, что всё знают и всё быстро можно посмотреть в интернете. К сожалению, дети не могут понять, что те знания, которые они там получают, очень поверхностны, а некоторые и вовсе могут нанести вред, исказить их действительность.

Нейросетевые технологии стремительно развиваются, и их применение в образовании становится все более актуальным и необходимым. Использование нейросетей на уроках русского языка и литературы открывает множество возможностей для учителей и обучающихся, позволяя сделать учебный процесс более интересным, интерактивным и продуктивным. Одним из помощников учителя является GigaChat - виртуальный помощник, который способен обрабатывать большие объемы информации и предоставлять ответы на различные вопросы. Дети, используя ИИ, автоматизированно исправляют ошибки в сочинениях, выявляют грамматические, орфографические и стилистические ошибки, а также предлагают варианты исправлений. Этот виртуальный помощник поможет найти информацию в решении различных задач. Данная платформа умеет вести диалог, придумывать рекламные посты и планы презентаций, сочинять стихи и сказки, генерировать изображения по вашему запросу и выполнять другие текстовые задачи. На уроках русского языка и литературы GigaChat поможет и учителю, и обучающимся. Он сможет придумать интересные вопросы при изучении темы урока, отвечая на которые ученики будут развивать критическое мышление и проявлять творческие способности. Например, на уроке русского языка можно использовать GigaChat для создания заданий по определенной теме раздела. Можно написать в чат запрос: «Напиши упражнение для обучающихся 6 класса по теме «Жаргонизмы». Вот такой дает ответ GigaChat: «Вот пример упражнения для шестого класса по теме «Жаргонизмы»:

1. Упражнение: «Переведи на грамотный язык».

Обучающимся предлагается список предложений, содержащих жаргонные выражения. Задача учеников - перевести каждое предложение на литературный русский язык, избегая использования жаргона. Предложения с жаргоном:

1. Я вчера телик до двух ночи смотрел, потом вырубился.
2. Мы вчера тусили у Пети дома, классно было!
3. Я ей скинул фотки, но она молчит.

Образец выполнения:

1. Вчера я смотрел телевизор до двух часов ночи, потом уснул.

После того как учащиеся выполняют задание, можно обсудить с ними разницу между жаргонными словами и литературными нормами. Можно

также поговорить о том, когда уместно использовать жаргон, а когда лучше избегать его употребления» Можно задать вопрос ИИ: «Какие игры можно использовать для изучения темы «Лексика?»» Вот ответ GigaChata: «Игры являются отличным способом для активного и увлекательного изучения лексики. Они помогают закрепить новые слова в памяти, развивают коммуникативные навыки и делают учебный процесс более интересным. Вот несколько популярных игр, которые можно использовать для изучения лексики:

1. **«Найди пару»**, см рисунок 1. Игра состоит из парных карточек с изображениями или словами. Все карточки выкладываются рубашкой вверх. Игроки по очереди переворачивают две карточки, пытаясь найти пару. Если они совпадают, игрок забирает их себе и продолжает ход. Если нет - карточки возвращаются на место, и ход переходит следующему игроку. Мемори отлично развивает зрительную память и помогает быстрее запоминать новые слова.

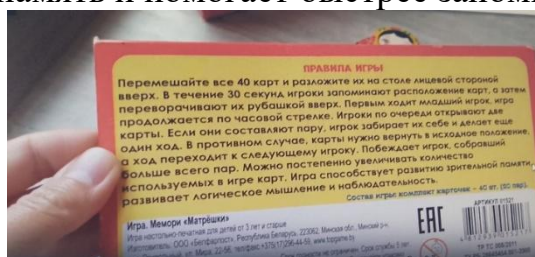


Рисунок 1. Игра «Найди пару»

2. **«Табу»**, смотри рис. 2. В этой игре одному из участников дается слово, но он не может использовать его при объяснении, а также некоторые другие слова, которые связаны с ним. Остальные участники должны угадать слово, слушая объяснения. Например, если слово «яблоко», нельзя говорить «фрукт», «дерево», «сад». Это заставляет искать необычные способы описания и помогает активизировать словарный запас.

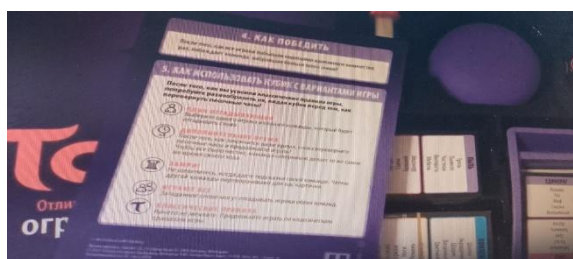


Рисунок 2. Игра «Табу»

3. **«Эрудит»**, см. рис 3. Классическая настольная игра, где игроки составляют слова из буквенных фишек на игровом поле. Чем длиннее и сложнее слово, тем больше очков оно приносит. Эрудит отлично развивает умение комбинировать слова и учит мыслить стратегически.



Рисунок 3. Игра «Эрудит»

4. **«Лото с картинками».** Вместо чисел на картах лото используются изображения предметов или животных. Ведущий называет предметы, а игроки закрывают соответствующие картинки на своих картах. Победителем становится тот, кто первым закроет все картинки на своей карте».

На уроке литературы, например, можно использовать GigaChat для создания иллюстраций к произведениям. Можно написать в чат «Нарисуй зимний вечер по стихотворению А. С. Пушкина «Зимний вечер» и GigaChat выдает готовые иллюстрации. Также можно увлечение школьников «блогерством» использовать в образовательных целях, предлагая примерить на себя роль режиссера, оператора и актера, снимая на телефон структуру сложных и простых предложений, несложные диалоги, объяснение новой темы. Такие задания с энтузиазмом и большим желанием выполняют ученики 5-7 классов, и это лишь небольшая часть примеров проявления своего творчества с использованием ИТ технологий. Использование нейросетей в обучении и изучении русского языка и литературы представляет собой мощный инструмент, который помогает сделать учебный процесс более эффективным, интересным и доступным. Эти технологии открывают новые горизонты для развития образования и подготовки будущих поколений.

Успешная реализация данных практик и методик в школе доказывается не только мировыми исследованиями и передовым педагогическим опытом, но усилением интереса к предмету и соответственным повышением качества знаний. Несмотря на трудности переходного периода, нехватку времени и другие причины каждому учителю необходимо быть новатором и понимать свою ответственность перед учениками и обществом в модернизации системы образования и развитии высокотехнологичного пространства и иного мироустройства

Сегодня трудно да и невозможно заставить ученика учиться, но может ли современный учитель изменить отношение ученика к предмету? Конечно, может. Конечно, должен. Значение устного опроса на уроках, привитие навыков говорения перед классом является одним из важнейших способов учета знаний учащихся. Каждый учитель ищет свои пути ее решения, мои наработки помогают мне в решении данной проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Инструктивно-методическое письмо «Обособенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2024-2025 учебном году» Нур-Султан, 2024
2. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-ІО языках в Республике Казахстан
3. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 10 - 11 классов, 2022
4. Рик Т. Игры на уроках русского языка: 5 класс. – ВАКО, 2011. – 128 с.
5. Учебник «Русский язык и литература» 6 класс под редакцией Салхановой Ж.Х., 2022
6. Читательская грамотность. Учебно-справочное издание под редакцией М.В.Валовой
7. Учительский журнал. Применение искусственного интеллекта для разработки заданий на уроках русского языка и литературы. Т.В. Воронцова — 2024 [Электронный ресурс]. Дата обновления: 14.04.2025. — URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/15/articles/8167?Ysclid=m443gw4knc958418187>

УДК 378.147:82-3

ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИТЕРАТУРНОГО КВЕСТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Письменюк Алла Борисовна

abpismenyuk@ku.edu.kz

Преподаватель СКУ им. М. Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается литературный квест как форма повторения и осмысления учебного материала на курсе англоязычной литературы. Автор обосновывает использование квеста с точки зрения современных подходов в педагогике, нейропсихологии и геймификации. Особое внимание уделяется роли эмоций как связующего звена между знанием и опытом. Проведён анализ обратной связи студентов, подтверждающий высокий уровень мотивации, вовлечённости и смыслового запоминания. Статья может быть полезна преподавателям литературы, методистам и разработчикам интерактивных форм обучения.

Ключевые слова: англоязычная литература, геймификация, смысловое запоминание, командная работа, эмоциональный интеллект, рефлексия, педагогические технологии.

Аңдатпа: Мақалада ағылшын тілді әдебиет курсы аясында қолданылған әдеби квест оқытудың қайталау және терең түсіну құралы ретінде қарастырылады. Автор бұл әдісті қазіргі педагогика, нейропсихология және геймификация теорияларына сүйене отырып негіздейді. Эмоцияның білім мен тәжірибе арасындағы байланыстырушы ретіндегі рөліне ерекше назар аударылады. Студенттердің кері байланысы олардың жоғары мотивациясы мен белсенділігін, сондай-ақ мағыналы есте сақтауды көрсетеді. Мақала әдебиет оқытушыларына, әдіскерлерге және интерактивті оқыту құралдарын әзірлеушілерге пайдалы болуы мүмкін.

Кілтсөздер: ағылшын тілді әдебиет, геймификация, мағыналы есте сақтау, топтық жұмыс, эмоционалды интеллект, рефлексия, педагогикалық технологиялар.

Abstract: This article explores the use of a literature-based quest as a form of content revision and cognitive-emotional engagement in a university-level course on English-language literature. The study provides a theoretical rationale grounded in pedagogical, neuropsychological, and gamification frameworks. Special emphasis is placed on the role of emotions as a bridge

between knowledge and experience. The analysis of student feedback confirms increased motivation, engagement, and meaningful retention. The article may be of interest to literature instructors, methodology specialists, and developers of interactive learning formats.

Keywords: English-language literature, gamification, meaningful learning, teamwork, emotional intelligence, reflection, teaching technologies.

В эпоху стремительных технологических изменений и массового внедрения искусственного интеллекта преподавание вообще и преподавание литературы в частности сталкивается с новыми вызовами. Студенты всё чаще задаются вопросом: «Зачем мне это?» – и всё реже находят ответы в традиционных форматах занятий. В этой ситуации перед преподавателем стоит особая задача: не просто передать знания, но также создать смысловой и эмоциональный след, который останется с обучающимся надолго.

Если бы мы могли измерить, что действительно остаётся у студентов после завершения курса, это был бы не объём пересказанных и изученных текстов, а след – эмоциональный, ассоциативный, смысловой.

Такой след на наш взгляд может оставить после себя квест – формат, сочетающий повторение, игру, анализ, переживание и сотворчество. Это формат, который представляет собой интерактивную игру, где участники двигаются по сюжету для достижения заданной цели. Квест моделирует ситуацию, в которой студенту не объясняют «зачем», а он сам проживает это «зачем» в действии.

Квест “*TimeTravelLiteratureQuest*”, реализованный в рамках курса по Литературе англоязычных стран, представляет собой часть путешествия во времени на протяжении курса литературы, в котором каждая остановка – это встреча с эпохой, авторами и их историями. Это не просто тематическая игра, а педагогический приём, в котором:

- знания становятся активными и применимыми,
- эмоции являются связующим звеном между обучением и личным опытом,
- командная работа – это пространство для совместного открытия.

В статье рассматривается структура данного квеста, его цели, опора на теоретические подходы в педагогике, а также анализируются реакции студентов как индикатор его эффективности. Особое внимание уделено эмоциям как образовательному ресурсу: они не просто усиливают вовлечённость, но и переводят знание в личностно значимое содержание.

Литературный квест “*TimeTravelLiteratureQuest*” был разработан как альтернатива традиционным формам повторения и закрепления учебного материала. В его основе лежит намерение не только «проверить» знания студентов, но создать ситуацию применения этих знаний, применения в команде, в действии, в контексте воображаемого, но содержательно насыщенного приключения.

Когда студент задаёт вопрос: «А зачем мне это?» – у преподавателя есть два пути ответа: либо сказать «Тебе это пригодится потом», либо показать, как это работает прямо сейчас.

Русский и американский писатель, литературовед, В. В. Набоков в начале своей лекции, посвященной произведению Гюстава Флобера «Госпожа Бовари» честно и открыто сказал: «Не будем себя дурачить; будем помнить, что никакого практического значения литература не имеет в принципе – за исключением того совершенно особого случая, когда человек собирается стать преподавателем литературы» [1, с. 209]. Поэтому в случае данной дисциплины пойти по второму пути для преподавателя – это задача со звездочкой, которая требует особых путей решения.

Квест – это именно про второй путь, про решение задачи со звездочкой. Это способ встроить знания в сюжет (пусть даже нереалистичный), где они нужны здесь и сейчас: чтобы отгадать, открыть, доказать, пройти дальше. Это не внешняя мотивация, а внутренняя необходимость.

Поэтому, данный квест создавался с учётом трёх ключевых целей:

- Академическая цель: способствовать осмысленному повторению литературного материала (произведений, эпох, жанров, авторов, языковых особенностей).

- Методическая цель: предложить нестандартный формат, который помогает вовлечь студентов с разным уровнем подготовки, с разной степенью уверенности в себе, с разной скоростью восприятия.

- Эмоциональная цель: пробудить интерес, сформировать позитивное восприятие дисциплины и литературы в общем, создать «след» в эмоциональной и смысловой памяти.

Подобный подход важен также в условиях когнитивной перегрузки, когда студенты ежедневно сталкиваются с множеством фрагментарной информации. В таких условиях студент зачастую не может связать отдельные занятия в общую картину восприятия темы или дисциплины. Квест здесь помогает связать эти фрагменты в единое целое, вернуть смысл тому, что было изучено на протяжении семестра, и сделать это живо, интерактивно, с опорой на действие и эмоцию.

Литературный квест “*TimeTravelLiteratureQuest*” разыгрывается в формате путешествия во времени – сюжетной рамки, отсылающей к логике построения самого курса, в котором студенты постепенно переходят от древнеанглийской литературы к произведениям нашего века. По замыслу, студенты находятся в вымышленном “*TimeTravelOffice*” (являющимся по сюжету одним из административных офисов университета, наряду с центром академической мобильности) – пространстве, откуда осуществляется хронологическое перемещение. Студентам дается перерыв в путешествии и возможность вернуться в настоящее время на перерыв. Однако перед возвращением в настоящее время происходит сбой, и студенты «застревают» в прошлом. Это поворот сюжета, чтобы увести студентов от шаблонного восприятия классического квеста. Чтобы активировать систему возврата, необходимо найти четыре утраченных компонента: устройство, источник энергии, координаты времени и инструкцию по запуску. Каждый компонент становится доступен только после прохождения определённого этапа.

На протяжении квеста студенты работают в командах по 5-6 человек. Задания каждого этапа направлены не только на повторение изученного материала, но и на развитие спектра других компетенций: логического мышления, визуального восприятия, языковой догадки, способности к интерпретации и работы в группе.

Первый этап – поиск устройства – представляет собой восстановление текста стихотворения (Шекспира или Роберта Бернса) из разрозненных строк. Студенты, вспоминая изученные тексты, устанавливают правильный порядок, а затем переворачивают карточки: на их обороте зашифрован код, открывающий «сейф» с устройством. Это задание направлено на развитие навыков узнавания литературного материала и логического выстраивания целостного текста. При этом также активизируются ассоциативная и эмоциональная память, так как строки стихов вызывают у студентов конкретные образы и ощущения, связанные с прошлыми занятиями.

На втором этапе студенты ищут источник энергии – он спрятан внутри одной из книг на полке. Чтобы понять, в какой именно, необходимо собрать «манускрипт» из парных карточек, содержащих связанные друг с другом факты, расположенные на обратной стороне страницы на староанглийском, среднеанглийском и современном английском языках. При сопоставлении этих фрагментов учащиеся не только демонстрируют знание фактов, но и активируют визуальное мышление, соотнося структуру текстов с форматом рукописей разных времен (Беовульф, Кентерберийские рассказы Дж. Чосера, Гамлет У. Шекспира). Задание сочетает в себе лингвистические и междисциплинарные компетенции.

Третий этап связан с поиском координат настоящего времени. После решения кроссворда каждая команда получает свое ключевое слово (например, *travels, Friday, theater, stories*), по которому необходимо определить, с каким автором оно связано: Дж. Свифтом, Д. Дефо, У. Шекспиром или Дж. Чосером. На стене размещены портреты писателей, за нужными спрятаны подсказки. Здесь важны ассоциативное мышление, знание биографических и жанровых признаков, а также визуальная интерпретация. Студенты восстанавливают связи между автором, эпохой и образами его творчества.

Четвёртый этап предлагает расшифровать криптограмму, например: *Bookwith a knight* или *Bookwith a child*. После дешифровки команды должны найти соответствующую книгу по обложке. Таким образом, поиск инструкции опирается на способность принимать решение в условиях неполной информации. Развиваются навыки смысловой и языковой догадки и визуальной ориентации.

Финальный этап оформлен в виде прохождения «Таможни времени». Чтобы доказать, что студенты имеют право вернуться в настоящее, они должны подтвердить свой статус студентов-исследователей. Формат заданий – устные ответы на тематические вопросы, подготовленные по принципу игры Jeopardy. Вопросы варьируются по сложности и охватывают литературные эпохи, жанровую классификацию, культурно-исторический фон. Учащиеся опираются

на ментальные карты, созданные заранее, что позволяет интегрировать ранее усвоенную информацию и проверить её практическую применимость. Этот этап формирует коммуникативные, аналитические и личностные компетенции – от уверенности в устном выступлении до умения систематизировать знания в новой ситуации.

Система оценивания в этом квесте построена на карточках с баллами, выдаваемых по итогам каждого этапа. Команды, первыми и безошибочно выполнившие задание, получают 300 баллов; следующая команда – 250; те, кто завершает позже, – 200. Это позволяет избежать необходимости внешнего жюри, делает процесс прозрачным и мотивирующим, а также обеспечивает элемент соревнования без давления.

Таким образом, каждый этап квеста представляет собой не просто упражнение на воспроизведение материала, а вызов, в котором знания активируются через действия, ассоциации, эмоции и командное взаимодействие. В отличие от традиционных форм контроля, здесь обучающийся становится участником сценария, в котором знания необходимы для продвижения вперёд. Это позволяет студенту взглянуть на изученное по-новому и прочувствовать его значимость. Другими словами задания в квесте – это не тесты, а вызовы, которые требуют найти внутри себя кусочек знания, смахнуть с него пыль, и снова активировать.

Этот подход формирует не только устойчивое запоминание, но и положительное отношение к самому процессу обучения – как к интеллектуальному приключению, которое стоит прожить.

Методика проведения такого литературного квеста базируется на ряде ключевых теоретико-методологических оснований, охватывающих когнитивную, эмоциональную и деятельностную составляющие образовательного процесса. В основу реализации заложены идеи культурно-исторической теории Л. С. Выготского, модели обучения через опыт Д. Колба, концепции эмоционального интеллекта Д. Гоулмана, данные нейropsychологических исследований, а также элементы геймификации.

Применение игровой формы в обучении, согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, соотносится с понятием «зона ближайшего развития», пространства действий, которые ребенок пока не может выполнить сам, но может осуществить вместе со взрослыми и благодаря им [2, с. 42]. Сотрудничество в командах, коллективное выполнение заданий и опора на символические элементы (сюжет, роли, визуальные образы) соответствует концепции обучения как социализированной деятельности, опосредованной культурно значимыми знаками. В данном контексте квест выступает как инструмент организации учебного взаимодействия в смысловом и коммуникативном поле.

Также, литературный квест реализует структуру цикла экспериментального обучения, предложенного Д. Колбом. Согласно Д. Колбу, учащийся формирует собственное знание, чередуя шаги получения опыта и трансформации этого опыта. Под получением опыта Д. Колб подразумевал какую-то информацию, которую

воспринимает студент. А под трансформацией – то, как именно учащийся усваивает, интерпретирует и использует эту информацию. Таким образом, в квесте выполнение заданий, рефлексия внутри команды и повторное включение в деятельность обеспечивают переход от механического воспроизведения информации к устойчивому осмыслению материала [3, с. 33].

Когнитивная составляющая образовательного процесса, в свою очередь, основана на познании, эффективном использовании умственных способностей, и ведет к развитию интереса к обучению, так как делает новые знания интересными и полезными. Такое обучение базируется на принципах сознательности и активности обучения и направленно на развитие мыслительных способностей и интеллекта обучающихся. Для этого процесс когнитивного обучения предполагает интерактивность, вовлечение всех обучающихся в процесс познания в формате сотрудничества и командной работы, то есть – в активном взаимодействии друг с другом, в том числе через игровые технологии [4, с. 45].

Согласно концепции эмоционального интеллекта, сформулированной Д. Гоулманом, обучение сопровождается более высоким уровнем усвоения, если оно связано с внутренней мотивацией, эмоциональной вовлечённостью и эмпатией. Квестовая модель обеспечивает наличие этих компонентов за счёт активного включения студентов в сюжетные ситуации, где необходимо принимать решения и искать ответы коллективно [5, с. 27]. Таким образом, эмоциональная включённость рассматривается уже не как вспомогательный, а как один из фундаментальных компонентов познавательной деятельности.

Современные нейрообразовательные исследования подтверждают, что эмоционально окрашенные события активируют зоны мозга, ответственные за внимание, память и обработку информации. Получается, что события, вызывающие эмоции, запоминаются лучше, чем нейтральные, рядовые события. В частности, Джон Медина подчёркивает, что информация, представленная в эмоциональном контексте, запоминается значительно эффективнее [6, с. 88]. Исследования М. Иммордино-Янг и А. Дамасио также демонстрируют, что абстрактное мышление тесно связано с эмоциональной активностью мозга, в том числе в зонах, отвечающих за принятие решений [7, с. 7]. Таким образом, интеграция эмоционального аспекта в образовательную деятельность квеста способствует не только лучшему усвоению, но и формированию устойчивых смысловых связей.

Квестовая модель помимо прочего включает в себя основные принципы геймификации: наличие цели, элементов выбора, этапности, визуализации прогресса и элементов соревновательности. Эти компоненты повышают мотивацию обучающихся и стимулируют активное участие [8, с. 62], [9, с. 161]. При этом литературный квест задействует не только знания по литературе, но и умения, связанные с логическим мышлением, визуальной интерпретацией, историческим контекстом, языковыми наблюдениями и групповым взаимодействием. Это позволяет говорить о нём как о междисциплинарной и

метадисциплинарной практике, ориентированной на формирование универсальных учебных действий и коммуникативных компетенций.

Для оценки эффективности предложенного литературного квеста была проведена анонимная рефлексия среди студентов, прошедших данный квест, включающая как количественные, так и открытые вопросы. Полученные результаты позволяют говорить о высоком уровне удовлетворённости участников, их эмоциональной вовлеченности и положительном восприятии как формата занятия, так и его содержания.

Средняя оценка квеста по пятибалльной шкале составила 5.0, что отражает общее позитивное впечатление студентов. Более 85% респондентов отметили, что выполнение заданий способствовало актуализации ранее изученного материала – произведений, эпох, биографий авторов и ключевых тем. Таким образом, можно утверждать, что квестовая форма успешно выполняет функцию не только мотивации, но и систематизации и повторения учебной информации.

Особое внимание заслуживает характер запоминания материала. Как отмечалось в индивидуальных комментариях, наиболее яркими оказались не отдельные теоретические понятия, а эмоционально насыщенные моменты, связанные с выполнением заданий: поиск книги по подсказке, распознавание портрета, расшифровка криптограммы. В данном контексте особенно уместна метафорическая формулировка: «Они не запомнили, какая глава в каком порядке, но точно запомнили момент, когда отгадали портрет или нашли инструкцию – и это ценно». Тем самым подтверждается эффективность обучения, основанного на эмоциональной памяти и смысловой вовлечённости.

Командная динамика в ходе выполнения квеста также была высоко оценена. Средний уровень комфорта взаимодействия в группе составил 4.56 из 5 возможных баллов. Более 70% студентов указали, что все члены их команд были активно вовлечены в процесс, а распределение ролей происходило естественно и эффективно. Это свидетельствует о сформированности навыков сотрудничества и взаимодействия, а также о высоком уровне личностной включённости в учебную ситуацию.

Наряду с содержательным эффектом, квест оказался значимым с точки зрения эмоциональной вовлечённости. Среди наиболее часто упоминавшихся чувств, сопровождавших участие в задании, респонденты указывали азарт, интерес, радость, удовлетворение, лёгкое волнение и чувство успеха.

Все опрошенные подтвердили, что предложенный формат способствовал повышению интереса к литературе и стал мотивационным фактором, побудившим взглянуть на дисциплину с новой стороны.

Учитывая характер ответов, можно заключить, что эмоциональное воздействие не только сопровождало, но и структурировало учебную деятельность студентов.

Все участники выразили готовность принять участие в подобных формах работы в будущем, а отдельные студенты подчеркнули актуальность внедрения квестовой модели и в других дисциплинах. Подобная реакция демонстрирует

устойчивое положительное отношение к креативным формам обучения и подтверждает их мотивационный потенциал.

В открытых комментариях участники выделили такие значимые аспекты, как возможность «проверить себя» в необычной ситуации, ощущение командного духа, свободу интерпретации, разнообразие форм работы и отсутствие типичного экзаменационного давления. Элементы игрового сюжета, визуальные образы и ситуационные задания были восприняты как привлекательные, а не отвлекающие от основной цели, что позволяет рассматривать литературный квест как эффективную форму педагогического сопровождения повторения и углубления учебного материала.

Проведённый литературный квест продемонстрировал эффективность игровой и эмоционально насыщенной формы учебной деятельности в рамках гуманитарного курса Литературы англоязычных стран. Его структура позволила соединить повторение ранее изученного материала с формированием новых компетенций, развитием командного взаимодействия и погружением в креативную образовательную среду.

Анализ обратной связи подтвердил, что включение элементов сюжета, интриги и визуального восприятия повысило мотивацию студентов, усилило интерес к предмету и активизировало междисциплинарное мышление. Особенно важным результатом стало осознание участниками значимости «живого» знания, которое обрело личный смысл в процессе выполнения заданий, поиска решений и работы в команде.

Квест объединил академическое и личностное, логическое и эмоциональное, индивидуальное и командное. Эмоция в данном контексте выступила не просто сопровождением, а катализатором понимания, обеспечив формирование устойчивых смысловых связей между текстом, культурным контекстом и личным восприятием.

Таким образом, литературный квест можно рассматривать как продуктивную форму интегративного обучения, которая отвечает требованиям современной образовательной среды, направленной на развитие не только знаний, но и когнитивных процессов, а также гибких навыков, эмоциональной отзывчивости, смысловой включённости обучающегося. В перспективе данная модель может быть адаптирована к различным гуманитарным и междисциплинарным курсам, где важна не только передача содержания, но и его внутреннее проживание.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Набоков В.В. Лекции по зарубежной литературе. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2020, 544 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999, 352 с.
3. Kolb D.A. Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development / D. A. Kolb. Second Edition. – Pearson FT Press, 2015, 416 p.
4. Алексеева Т.В., Губина Л.В. КВЕСТ КАК МЕТОД КОГНИТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ // Педагогическое образование в России. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kvest-kak-metod-kognitivnogo-obucheniya> (дата обращения: 24.04.2025).

5. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – New York: Bantam Books, 1995, 352 p.
6. Медина Дж. Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014, 336 с.
7. Immordino-Yang M. H., Damasio A. We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education // *Mind, Brain, and Education*, 2007, Vol. 1(1), P. 3-10.
8. Gee J.P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. – New York: Palgrave Macmillan, 2007, 225 p.
9. Буракова И.С. Геймификация образовательного процесса как инструмент повышения мотивации обучающихся // МНКО, 2023, №3 (100), С. 160-162.

УДК37.04

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сапецких Алина Дмитриевна

alinasssa_03@mail.ru

Магистрант СКУ.им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматриваются способы формирования лексических навыков у учащихся с особыми образовательными потребностями на уроках английского языка. Проводится обзор трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся во время обучения, а также основные приемы расширения лексического запаса.

Ключевые слова: английский язык, лексические навыки, словарный запас, инклюзивное образование, особые образовательные потребности.

Аңдатпа: Бұл мақалада ағылшын тілі сабақтарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың лексикалық дағдыларын қалыптастыру әдістері қарастырылады. Оқушылардың оқу кезінде кездесетін қиындықтарына шолу, сондай-ақ лексикалық қорды кеңейтудің негізгі әдістері бар.

Кілт сөздер: ағылшын тілі, лексикалық дағдылар, лексика, инклюзивті білім, Арнайы білім беру қажеттіліктері.

Abstract: This article discusses ways to form lexical skills in students with special educational needs in English lessons. The article provides an overview of the difficulties faced by students during their studies, as well as the basic techniques for expanding vocabulary.

Keywords: English, lexical skills, vocabulary, inclusive education, special educational needs.

На современном этапе особое внимание уделяется учащимся с особыми образовательными потребностями. В Республике Казахстан предоставление доступного образования в условиях инклюзии является актуальной областью педагогики. Данный тезис был озвучен президентом на V заседании НСОД 25 февраля 2021 года, впоследствии чего был подписан Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». Этот документ направлен на обновление нормативов с учетом специфики регионов и современных стандартов, позволяя расширить возможности для получения

качественного инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями.

Существует много понятий относительно термина «особые образовательные потребности». В методических рекомендациях М.М. Панасенковой под особыми образовательными потребностями (далее, ООП) понимаются «потребности, возникшие в связи с нарушением психофизического развития и ограничением возможностей освоения собственно образовательных (общеобразовательных) программ, формирования и развития навыков жизненной компетенции (социального адаптирования)» [1, с. 4].

И.Г. Елисеева и А.К. Ерсарина рассматривают три группы причин, вызывающих трудности в обучении учащихся, и как их следствие - особые образовательные потребности:

- нарушения психофизического развития;
- поведенческие и эмоциональные проблемы;
- неблагоприятные условия жизни (социальные, психологические, экономические, лингвистические и другие проблемы) [3, с. 8].

Процесс организации обучения для учеников с разными возможностями, как подчеркивают Н.И. Пустовалова и соавторы, является непростым. Необходимы специальные формы работы, индивидуальный подход и, при необходимости, адаптация образовательных программ [2, с. 49]. Несмотря на развитие инклюзии в стране, методическая и психологопедагогическая поддержка в общеобразовательных школах все еще нуждается в укреплении.

Именно поэтому разработка рекомендаций для учителей, работающих с детьми с ООП, становится особенно актуальной, в том числе и в контексте преподавания английского языка.

При организации обучения в инклюзивном классе на уроках английского языка учителю важно правильно планировать уроки, учитывая ритм учащихся и их психофизические особенности. Изучение любого языка начинается с овладения словарным запасом, что включает в себя не просто заучивание слов, а способность понимать, запоминать и использовать новые слова как в устной, так и в письменной речи. Этот процесс осложняется для учащихся с особыми образовательными потребностями, потому что они часто имеют ограниченные коммуникативные навыки. Исследования зарубежных авторов раскрывают возможные трудности при обучении детей с ООП на уроках английского языка, а также эффективные стратегии по их преодолению.

Так, исследования О. Гюнейли и А. Гекбулут показывают, что использование традиционных учебников не всегда эффективно для таких учеников, так как им бывает трудно посещать занятия и воспринимать передаваемую информацию. Это может проявляться в виде задержек в усвоении словарного запаса, трудностей в понимании текстов и, как следствие, в снижении общей успеваемости. Напротив, по мнению ученых, преподавание новой лексики детям с ООП наиболее результативно, когда задействованы мультимедийные технологии, а не традиционные печатные источники.

Использование анимаций и упражнений с аудиосопровождением делает изучение слов более доступным и увлекательным. [4, с. 1-2].

В своих методических рекомендациях Мурзанаева А.В. уделяет особое внимание созданию психологически комфортной среды в классе для снижения тревожности среди учащихся. Для этого автор рекомендует создать в классе «уголок релаксации» с книжками, раскрасками, сенсорными игрушками и развивающими играми. Кроме того, в преподавании английской лексики Мурзанаева подчеркивает значимость системного повторения, использования фонки (повторение за диктором), упрощение грамматических конструкций и минимизации объема запоминаемой лексики [5].

Ранее было сказано, что учащиеся с ООП часто имеют ограниченные коммуникативные навыки, поэтому важным аспектом при обучении детей в условиях инклюзивного образования является их социализация. М.М. Пархоменко делает большой акцент на использовании методов обучения в сотрудничестве на уроках английского языка, подчеркивая, что данный подход развивает у учащихся не только языковые, но и социальные навыки. Автор представляет такие методики, как «Пила» и «Учимся вместе», которые предполагают совместную работу в группах, где учащиеся имеют разные уровни подготовки. Учитель при этом выполняет роль тьютора, а не наставника. Подчеркивается важность адаптации учебного пространства и учёта индивидуальных особенностей всех учащихся [6, с. 483]. Кроме того, включение учащихся с ООП в коллектив и групповые задания учит остальных детей толерантности и взаимопомощи.

Формирование лексических навыков, как отмечает Н. Вахюни, может быть проблематичным, поскольку некоторые учителя не знают, как правильно сосредоточить внимание учащихся на изучении словарного запаса. Автор определяет важность интеграции игровых методик в образовательный процесс в качестве средства, стимулирующего учеников к овладению лексикой. Использование карточек, кукольного театра и настольных игр помогает детям с ООП лучше запоминать слова [7]. Этот метод также способствует снижению уровня тревожности и вовлекает учащихся в активную учебную деятельность.

Австралийский Институт Преподавания и Школьного Руководства делает акцент на интеграции принципов Универсального Дизайна Обучения (UDL) в условиях инклюзивного класса. Этот метод предполагает создание гибкой учебной среды и планирование уроков с учетом разных потребностей учеников. [8, с. 13]. UDL включает множественные способы предоставления информации, например, визуально (слайды, графики, видео), на слух (аудиозаписи) или через практическую деятельность. Это позволяет учитывать разные каналы восприятия и делать информацию доступной для всех учеников.

Таким образом, опыт исследователей показывает, что обучение английскому языку и формирование лексических навыков у детей с ООП требует комплексного и интерактивного подхода с активным вовлечением учителя. С. Вудкок в своем труде характеризует педагога как того, кто имеет «веру в свои собственные возможности предпринять действия, необходимые

для успешного выполнения конкретной учебной задачи» [9, с. 3]. Уверенность учителя в своих силах и владение инклюзивными практиками являются неотъемлемыми составляющими в обучении.

Важными направлениями в следующих исследованиях являются разработка методических рекомендаций для учителей, ориентированных на инклюзивную практику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования/авт.сост. М.М. Панасенкова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 46 с.
2. Организация учебной деятельности студентов с ООП и студентов с инвалидностью: методические рекомендации / авт.-сост.: Н.И. Пустовалова, Г.С. Квасных, А.Н. Кельдегулова. - Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2022. – 102 с.
3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. - 118с.
4. Printed Versus Electronic Texts in Inclusive Environments: Comparison Research on the Reading Comprehension Skills and Vocabulary Acquisition of Special Needs Students/ Ahmet Güneyli, Özlem Dag'lı Gökbulut. - ResearchGate Journal, 2019. - 19 p.
5. Инклюзивное образование на уроках английского языка: методические рекомендации / Мурзанаева А. В. – Сочи: МОБУ СОШ № 77 им. Щербакова С.Н., 2023. – 5с.
6. Пархоменко М.М. Особенности организации обучения в сотрудничестве на уроках английского языка в системе инклюзивного образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 3А. С. 480-485.
7. The Use of Puppet and Flashcard as Media in Teaching Vocabulary for Children with Special Needs/ Nining Candra Wahyuni. - UNNES Journal, 2019. - 7 p.
8. Inclusive education: Teaching students with disability/ Australian Institute for Teaching and School Leadership Limited. - AITSL, 2020. - 30 p.
9. Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices/ Stuart Woodcock, Umesh Sharma, Pearl Subban, Elizabeth Hitches. - ELSEVIER Journal, 2022. - 12 p.

УДК 372.881.111.1

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Степаненко Виктория Геннадьевна

vika.stepanenko.1967@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. М.Козыбаева,
Петропавловск, Казахстан

Аннотация: видеоматериалы являются одним из самых интересных и важных вспомогательных средств при обучении английскому языку. С помощью видео студенты могут ознакомиться с новой лексикой и грамматикой, улучшить навыки письма, чтения, аудирования и говорения, а также расширить кругозор и получить новые знания о культуре страны изучаемого языка. У студентов повышается интерес к изучаемому предмету. Применение на уроке видеофильма - это не только использование еще одного источника

информации, но и хорошая возможность развивать различные стороны психической деятельности студентов, внимание и память.

Ключевые слова: современное занятие, видеолекции, эффективность видеофрагментов, английский язык, применение видеоматериалов, коммуникативная деятельность.

Аңдатпа: бейне материалдар ағылшын тілін оқытудағы ең қызықты және маңызды көмекші құралдардың бірі болып табылады. Бейнефильмдер арқылы студенттер жаңа лексика мен грамматиканы меңгеріп, жазу, оқу, тыңдау және сөйлеу дағдыларын жетілдіріп, ой-өрісін кеңейтіп, өздері оқып жатқан тілдің мәдениеті туралы жаңа білім ала алады. Оқушылардың оқып жатқан пәніне деген қызығушылығы артады. Сабақта бейнежазбаны пайдалану басқа ақпарат көзін пайдалану ғана емес, сонымен қатар оқушылардың ақыл-ой әрекетінің, зейінінің, есте сақтауының әртүрлі аспектілерін дамытуға жақсы мүмкіндік.

Кілт сөздер: заманауи сабақ, бейнелекциялар, бейне үзінділердің тиімділігі, ағылшын тілі, бейнематериалдарды пайдалану, коммуникативті әрекеттер.

Abstract: video materials are one of the most interesting and important aids in teaching English. Through videos, students can learn new vocabulary and grammar, improve their writing, reading, listening, and speaking skills, broaden their horizons, and gain new knowledge about the culture of the country of the language they are studying. Students become more interested in the subject they are studying. The use of video in the classroom is not only the use of another source of information but also a good opportunity to develop various aspects of students' mental activity, attention, and memory.

Keywords: modern lesson, video lectures, the effectiveness of video fragments, English language, use of video materials, communication activities.

Применение видеоматериалов является очень эффективным при формировании коммуникативной культуры студентов. Видеоматериалы представляют собой записанные документальные, мультипликационные и художественные фильмы, видеолекции, телепередачи, новости, телерекламу, видеоклипы и другие формы, соединяющие в себе зрительный и звуковой ряд [1, с.206]. Видео играет важную роль в процессе развития межкультурной компетенции обучающихся в современном обществе и помогает восполнить отсутствие языковой среды [2, с.70]. Видео связывает занятие с реальным миром и показывает язык в действии. Использование видеоматериалов в обучении английскому языку базируется на одном из старейших и основных методических принципов — принципе наглядности. Восприятие и переработка информации воплощаются в форме зрительно-слухового синтеза, который лег в основу целого направления в методике преподавания иностранных языков и послужил базой для создания и разработки аудиолингвального и аудиовизуального методов преподавания иностранных языков [3]. Есть ряд ситуаций, когда использование видео может быть особенно полезным на занятиях по английскому языку. Например, если мы хотим представить ситуации для обыгрывания в аудитории, практиковать навыки описания и пересказа, обогатить словарный запас, стимулировать дискуссию [4]. Понимая, что современное занятие должно быть интересным и познавательным, я поставила перед собой цель выявить эффективность использования видеофрагментов на занятии по английскому языку со студентами неязыковых

специальностей и рассмотреть методики использования видеоматериалов. Объектом исследования являлось обучение студентов английскому языку. Предметом исследования – использование видеоматериалов при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей. Так как использование видео на уроке способствует повышению мотивации учения, созданию комфортной среды обучения, способствует интенсификации обучения, повышает активность учащихся, создает условия для самостоятельной работы учащихся [5, с.102] были сформулированы следующие задачи исследования: изучить возможности применения видеоматериалов в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей, отметить наиболее удачные видеоматериалы, рассмотреть фрагменты уроков с использованием видеоматериалов, проверить уровень усвоения новой лексики после просмотра видеоматериалов.

И вот, что хочется сразу отметить, при работе с видеоматериалами задействованы все четыре вида коммуникативной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо, что позволяет говорить об эффективности их использования на занятии. Конечно же, не стоит забывать, что подбор фильмов, как и процесс разработки системы заданий к ним, очень трудоемок, он занимает много времени и требует много усилий со стороны преподавателя, но использование видеофильмов и различных видеоматериалов меняет характер традиционного урока, делая его более увлекательным и необычным, развивает коммуникативные способности, способствует расширению кругозора и увеличению лексического запаса. На занятиях по английскому языку возможно использование различных видеоматериалов, но следует учесть, что при использовании любых видеоматериалов необходимо соблюдать ряд условий. Если быть конкретным, то материал для видео-урока должен быть современными соответствовать тем областям, с которыми чаще всего придется сталкиваться студентам. В свою очередь не стоит забывать и про требования к содержанию видеоматериалов, а именно ситуации должны быть такими, которые могут встретиться студентам в практике [6]. Следует учитывать требования к отбору материалов для видео-урока: изображение и звук должны быть четкими и качественными, мимика персонажей должна быть видна четко, необходимо наличие сцен с использованием жестов. Если говорить о требованиях к сюжету, то должна прослеживаться четкая связь между сюжетом и содержанием диалогов в сценах. Если говорить о требованиях к речи персонажей, то на начальном этапе работы с видео речь должна прослушиваться достаточно ясно, без посторонних и фоновых шумов, речь должна быть не слишком быстрой. Также не стоит забывать и про требование к языку. Язык должен быть современным, соответствующим требованиям и нормам литературного языка, из тех областей, с которыми чаще всего придется сталкиваться студентам. Необходимо наличие естественных пауз между высказываниями, текст не должен быть перегружен новыми словами, выражениями и незнакомыми жестами. Имеются и определенные требования к длительности сюжетов: сюжеты должны занимать не более 10-15 минут или

делиться на смысловые отрезки, которые можно повторять несколько раз за период урока, все отрезки должны иметь законченный сюжет. По содержанию видео должны быть типическими, такими, которые могут встретиться студентам в практике, хорошо, если сюжет может быть впоследствии пересказан студентами в виде законченного рассказа, с которыми можно работать далее в других формах. Для занятия могут быть выбраны учебные, художественные, рекламные фильмы, передачи новостей и другие сюжеты.

Овладение коммуникативной компетенцией на английском языке - задача сложная, но просмотр любого видеоматериала должен вести к её развитию, а именно тренировке умений учащихся осуществлять общение в рамках изучаемой темы. Видеофильмы, кинофрагменты должны помогать интенсификации учебного процесса. За короткий промежуток времени, отведенный на просмотр видеосюжета или видеофрагмента, студенты получают большой объем информации сразу по двум каналам: зрительному и слуховому. Зрительный ряд помогает лучше запоминать языковые структуры, расширить словарный запас и стимулировать развитие речи и навыки аудирования.

Приняв для себя решение, использовать видеоматериалы на занятиях преподаватель должен четко понимать, какую функцию они будут выполнять на том или ином занятии, что в разных группах на просмотр видеоматериала следует выделять разное время: 5 минут, 10 минут, 20 минут, 40 минут, выявить причины заинтересованности обучающихся в получении образования через видеоматериалы. Для этого нужно соблюдать определённые критерии, которым должны соответствовать видео на занятиях по английскому языку: соответствие языкового содержания, уровню знаний учащихся, качество видео, актуальность тематики, видео должно отражать сферы общения и ситуации. Использование видеоматериалов даёт возможность представить ситуацию в полном объёме, видеть и слышать участников учебного процесса, расширить понимание образа, о котором ведётся речь. На занятии можно использовать различные типы видеоматериалов, применяемые при обучении иностранному языку: учебное видео 30%, художественные и документальные фильмы 20%, мультфильмы 20%, видеозаписи телевизионных новостей 15%, музыкальные видеоклипы 10%, видеозаписи по различным городам или музеям мира 5%.

Также следует помнить, что преподаватель должен уметь взаимодействовать с комплексом программных сервисов и приложений, получать непрерывное самообразование по новым педагогическим технологиям и следить за обновляемыми версиями используемых приложений, уметь обеспечить качественное информационное сопровождение урока (составление презентаций, работа с видеоматериалами, демонстрационными программами, инструкциями и т.д.) и предусмотреть возможные проблемы и ошибки учащихся [7, с.521].

Исходя из этого, можно выделить следующие преимущества применения видеофрагментов на уроках английского языка. Видеоматериалы представляют студентам живую речь носителей языка. Видеоматериалы позволяют, помимо

заданий на понимание, давать студентам задания на трактовку мимики и жестов «body language». Применение на уроке видеофильма - это не только использование еще одного источника информации, но и хорошая возможность развивать различные стороны психической деятельности студентов, и прежде всего, внимание и память. Во время просмотра видео на занятии возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный студент становится внимательным. Поскольку для того, чтобы понять содержание фильма, студентам необходимо приложить определенные усилия, произвольное внимание переходит в произвольное [8, с.200]. Учебные видеофильмы влияют на объем долговременной памяти и увеличение прочности запоминания и оказывают эмоциональное воздействие на студентов и способствуют эффективности учебного процесса. Успешное достижение такой цели возможно лишь, во-первых, при систематическом показе видеофильмов, а во-вторых, при методически организованной демонстрации. Есть ряд ситуаций на уроках, когда видео может быть особенно полезным: практиковать навыки аудирования в естественном контексте, представить ситуации для обыгрывания в классе, практиковать навыки описания и пересказа, обогатить словарный запас, стимулировать общение или дискуссию.

Как показывает практический опыт следует соблюдать критерии отбора видеоматериалов. Необходимо демонстрировать такие видеоматериалы, которые позволяют решать одновременно несколько задач, что соответствует принципу комплексного подхода в обучении. При выборе видеофильма следует руководствоваться следующими положениями: интересы студентов, значимость лингвострановедческой информации, современность и актуальность материала, степень эмоционального воздействия, методическая целесообразность.

В структуре видеозанятия для обучения устной речи можно выделить четыре этапа: подготовительный (дотекстовый /pre-viewing) - этап предварительного снятия языковых и лингвострановедческих трудностей, восприятие видеофильма (текстовый /while viewing) - развитие умений восприятия информации, контроль понимания основного содержания (после текстовый after-viewing).

Цель дотекстового этапа - мотивировать студентов, настроить их на выполнение задания, сделав активными участниками процесса обучения, снять возможные трудности восприятия текста и подготовить к успешному выполнению задания. На данном этапе можно использовать различные варианты работы с текстом, основанные на обобщении ранее полученных знаний по этой теме, особенностях заголовка, беглом просмотре части фильма без звука, списке новых слов с переводом или дефинициями, предъявляемом до текста, содержании вопросов или правильных/ложных утверждений, краткое изложение преподавателем основного содержания видеофрагмента простыми и понятными словами, объяснив таким образом, что предстоит увидеть. Если сюжет представляет интерес для учащихся, то значит, первая цель этапа может считаться достигнутой. Главным в данном случае является предвосхищение

возможных трудностей языкового, речевого характера и их снятие с помощью различных приемов, включая объяснение, толкование, перевод, соотнесение с ранее изученным материалом. При использовании данного типа задания следует помнить о том, что сам текст вступления не является установкой на первичный просмотр, поэтому надо ясно и понятно сформулировать задание на время просмотра текста. Предварительное чтение текстов и обсуждение проблем по той же тематике (на родном и на иностранном языках), также способствуют повышению мотивации в ходе просмотра видео при условии, что видеосюжет открывает новые перспективы видения данной темы, содержит элемент новизны и непредсказуемости. Просмотром видеоматериалов можно завершать цикл уроков по какой-либо теме.

На текстовом этапе можно использовать следующие виды заданий. Например, задания на поиск языковой информации. Данный тип упражнений и заданий ориентирован на поиск определенного языкового материала: лексики, грамматики, фонетики. В данном случае содержание упражнения обеспечивает ту или иную степень эффективности выполнения задания. Формулировки заданий могут звучать примерно так: посмотрите видеофрагмент и подберите английские эквиваленты к следующим русским словам и выражениям, заполните пропуски в предложениях нужными словами и выражениями, запишите все прилагательные, которые употреблялись в видеосюжете с определенным существительным, запишите все глаголы, которые употреблялись с определенным существительным, запишите глаголы из приведенного ниже списка в той грамматической форме, в которой они были употреблены в тексте. Большой интерес у студентов вызывают задания, на выделение содержательной и смысловой информации. На данном этапе работы могут использоваться традиционные упражнения, направленные на поиск правильных ответов на вопросы (вопросы предлагаются до просмотра), определение верных/ неверных утверждений, соотнесение разрозненных предложений со смысловыми частями текста (план текста и заголовки каждой части предлагаются), выстраивание частей текста в определенной последовательности. Для студентов более продвинутого уровня подойдут задания, направленные на развитие навыков говорения. На данном этапе работы могут использоваться традиционные упражнения: описание предполагаемой внешности героев, места событий, характера взаимоотношений между персонажами, высказывание предположения о дальнейшем ходе развития событий, воспроизведение увиденного в форме рассказа или сообщения. Ряд заданий может быть эффективно использован для развития навыков диалогической речи, например, выключение звука при сохранении изображения с последующим воспроизведением предполагаемого текста. Что же касается диалога, то при наличии места и времени событий, партнеров по общению, их невербальному поведению можно сделать определенные предположения о содержании диалога (в магазине, в театре, у врача и т.д.)

Цель послетекстового этапа заключается в использовании исходного текста в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной

или письменной речи. Здесь могут быть такие задания как: проектная работа, связанная с подготовкой аналогичных видеосюжетов самостоятельно (проведение видеоэкскурсии по городу/ школе и т.д., посещение школьного концерта, рассказ о своей семье и т.д.), ролевые игры, в основу которых положен сюжет или ситуации видеофильма.

В большинстве случаев вербальная часть видеоклипа будет играть решающую роль. Например, учитель выбирает подходящий отрывок из фильма и выписывает до десяти слов или фраз, которые дают ключ к происходящему, поведению персонажей на доске в том порядке, в котором они встречаются, обсуждает со студентами, в какой ситуации могут встречаться эти слова, студенты пишут сценарий, в котором будут использоваться эти слова и фразы, студенты просматривают отрывок и сравнивают свои истории с тем, что они увидели. Посматривают отрывок снова для того, чтобы уточнить детали. Во время просмотра преподаватель останавливает запись, и студенты дописывают конец. Преподаватель выбирает отрывок, в котором ярко выражаются чувства или отношения людей, но очень мало или совсем нет диалога. Объясняет студентам, что в отрывке, который они увидят, выражаются яркие чувства, но персонажи говорят мало и просит составить диалог. Студенты работают в группах, обсуждая характер персонажа, его чувства и мысли. Затем они пишут диалог или монолог.

А как очень интересно можно провести занятие о временах года. Преподаватель выбирает отрывок, в котором смена времен года играла бы важную роль в развитии событий. Объясняет, что покажется отрывок, действие которого будет происходить в определенное время года. Просит студентов вообразить, что изменилось бы, если бы это случилось в другое время года. If the action took place in [season], what difference would there be in the story or situation as a whole? What the characters say? What the characters are wearing? What the characters do? Посмотрите отрывок. Вопросы обсуждаются в группах. Затем вопросы обсуждаются всем классом. При необходимости отрывок просматривается еще раз и продолжается обсуждение. Интересно можно поработать с прилагательными. Например, преподаватель выбирает отрывок, в котором участвуют 3-5 персонажей разного типа. Подготавливает список прилагательных, которые используются, чтобы описать характер людей. Раздает список и предварительно обсуждает эти черты со студентами. Если в списке есть незнакомые слова, объясняет их значение. Предупреждает, что каждый персонаж может быть описан хотя бы одним из этих прилагательных. Студенты просматривают отрывок, работают в группах, обсуждая поступки персонажей и что они говорят, и подбирают каждому хотя бы одну характеристику.

Хоть раз стоит попробовать задание на заполнение видеопропуска. Преподаватель подбирает отрывок, в котором хорошо просматривается сюжетная линия. Записывает его начало и конец (длиной примерно по минуте). Объясняет студентам, что будет показано два отрывка. Задача студентов - написать историю, которая связывала бы эти отрывки. Студенты смотрят

первый отрывок. Студенты обсуждают ситуацию и персонажей, а затем высказываются. Студенты смотрят второй отрывок. Порядок обсуждения такой же. Сравнивают два отрывка, место, события, отношения персонажей и зачитывают свой вариант.

Не менее интересным является задание на создание видеоклипа.

Преподаватель подбирает музыкальный видеоклип и записывает слова песни. Далее делает анкету из двух частей: в первой - вопросы по тексту песни и ее исполнению, а во второй - по сопровождающему ее видеоряду. Раздает слова студентам. Обсуждаются настроение и содержание песни. Раздает анкету и предупреждает студентов, что сначала они будут только слушать песню, поэтому отвечать надо на первую часть анкеты. Проигрывается песня на магнитофоне или на видео, при этом изображение закрывается. Учащиеся в группах обсуждают, каким изображением они сопроводили бы те или иные части песни (вторая часть анкеты). Группы рассказывают, какой видеоклип они сделали бы для этой песни. Учитель показывает видео. Студенты отвечают на вопросы: Is the video what they expected? Did anything in the pictures surprise them? Do the pictures add to their understanding of the song? Which do they prefer - listening only or watching the music video?

Для студентов высокого уровня можно предложить написать рецензию. Данное задание имеет смысл предлагать только в том случае, если в группе есть студенты, которые хорошо понимают устную речь, так как видеоматериалы, которые выше или ниже уровня владения английским языком, не дадут должной мотивации учащимся. Преподаватель выбирает фильм, составляет вопросы, которые привлекают внимание студентов к тому, что необходимо для написания рецензии, определяет, какой длины должна быть рецензия. Обсуждает вопросы, чтобы все точно поняли, что от них требуется. Студенты просматривают фильм целиком или частями, если это необходимо. Затем студенты в группах обсуждают вопросы и ответы на них. В качестве домашнего задания ученики пишут рецензию на фильм. Еще очень успешно можно применять видео в дебатах.

Подводя итог изложенного, можно утверждать, что учебные видеокурсы и мультипликации раскрывают широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений студентов и делают учебный процесс овладения иностранным языком привлекательным для студентов на всех этапах обучения. Использование видео на занятии по английскому языку и во внеурочной деятельности открывает уникальные возможности для преподавателя и студентов. Но не стоит забывать, что преподаватель должен уметь взаимодействовать с комплексом программных средств (сервисов и приложений, получать непрерывное самообразование по новым педагогическим технологиям и следить за обновляемыми версиями используемых приложений, уметь обеспечить качественное информационное сопровождение урока (составление презентаций, работа с видеоматериалами, демонстрационными программами, инструкциями и т.д.) и предусмотреть возможные проблемы и ошибки учащихся. [9, с.521] На видеоплощадке

YouTube можно найти огромное количество бесплатных курсов для всех возрастов и уровней, например, “Curious George”, “Alphablocks”, “EngVid”, “British Council | LearnEnglish”, “VOA Learning English”, “BBC Learning English” и так далее. Вот несколько примеров каналов, где можно найти короткие ролики для просмотра на уроке: TED-ed, Great Big Story, 60 Second Docs, CrashCourse, Anglophenia, storybooth. Можно использовать ситкомы: “Miranda”, “FatherTad”, “TheITCrowd”, “BadEducation”, “TheFleabag” “Travel Man” - шоу о путешествиях; – видеоролики на сайтах britishcouncil.org, about.com, linguaspectrum.com, englishcentral.com, engvid.com, которые можно использовать при изучении различных тем на уроках иностранного языка [10, с.97]. Можно уверенно сказать, что видеоматериалы являются одним из самых интересных и важных вспомогательных средств при обучении английскому языку. Аутентичные видеоматериалы имеют большой потенциал для решения учебных и образовательных задач. Данный информативный материал создаёт атмосферу реального языкового общения. И как утверждает Р.П. Мильруд включение видеоматериалов в учебный процесс значительно повышает мотивацию к обучению, так как они могут знакомить школьников с множеством ситуаций, которые помогут им понимать, как действовать в похожих случаях в реальной жизни [11, с.150]. Также было замечено, что у студентов увеличился интерес к изучаемому предмету. В свою очередь заинтересованность студентов в развитии коммуникативной компетенцией на иностранном языке является залогом успешной реализации преподавателем целей и задач обучения. Использование видеоматериалов помогает разнообразить учебный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дудина Н.В. Использование аутентичных рекламных видеоматериалов при обучении студентов неязыковых вузов профессиональной коммуникации // Вестник ИрГТУ. – 2015. – № 7. – С. 206-210.
2. Леонтьева Т.П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конф. – 2015. – № 5. – С. 61-74
3. Вайсбурд М.Л., Пустосмехова Л.Н. Телепередача как опора для организации речевой игры на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2002 . №6
4. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи //Иностранные языки в школе. 1999. № 3.
5. Крычовская А.Г. Использование музыкальных видеоклипов для формирования навыков аудирования на занятиях по иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5. – С. 102-107.
6. Верисокин Ю.И. Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. — 2003. —№5.
7. Бондарева А.В. Использование видеоматериалов на уроках английского языка с целью активизации грамматических навыков // Молодой ученый. – 2016. – № 14. – С. 521-524.
8. Woottipong K. Effect of Using Video Materials in the Teaching of Listening Skills for University Students / K. Woottipong // International Journal of Linguistics. – 2015. Vol. 6. N. 4. – P. 200-212.

9. Крычковская А.Г. Использование музыкальных видеоклипов для формирования навыков аудирования на занятиях по иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5. – С. 521.
10. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning // Language Teaching. – 2007. – Vol. 40(2). – P. 97-118.
11. Носонович Е.В. Средства обучения английской речи, а также видеоматериалы для повышения знаний по английскому языку. – М., Просвещение, 2005. – 150 с.

UDC: 378.147:811.111'243

METHODOLOGICAL APPROACHES TO ASSESSING SPEAKING SKILLS WITHIN THE CEFR FRAMEWORK: FROM THEORY TO PRACTICE

Танакулова Жания Акановна

zhanikaatn@gmail.com

Студент магистрант СКУ.им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Abstract: This article examines the theoretical foundations and methodological approaches to assessing spoken foreign language proficiency within the framework of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The focus is placed on the speaking descriptors presented in the updated CEFR Companion Volume (2020) and their relevance to formative and objective assessment. The article explores the concept of communicative competence, the structure and classification of descriptors, and discusses their application in educational settings, including the Kazakhstani context. CEFR is emphasized as a tool for enhancing transparency and consistency in evaluating speaking skills throughout the learning process. This article is relevant to language teachers, researchers, and curriculum developers aiming to implement CEFR-based speaking assessment.

Keywords: CEFR, descriptors, speaking assessment, language competence, formative assessment, teaching practice, competence-based approach.

Аннотация: В данной статье рассматриваются теоретические основания и методологические подходы к оценке устной иноязычной речи в контексте общеевропейских компетенций, предложенных в CEFR (Общеевропейские компетенции владения иностранным языком). Основное внимание уделяется дескрипторам устной речи, содержащимся в обновлённом издании CEFR Companion Volume (2020), а также их роли в формирующем и объективном оценивании. Анализируются концептуальные подходы к коммуникативной компетенции, классификация дескрипторов, их применение в педагогической практике, а также перспективы внедрения в образовательную систему Казахстана. Подчёркивается значение CEFR как инструмента повышения прозрачности и объективности оценки иноязычной речи на разных этапах обучения. Статья будет полезна преподавателям, исследователям, а также разработчикам учебных программ, стремящихся к внедрению современных подходов в преподавание и оценку иностранного языка.

Ключевые слова: CEFR, дескрипторы, устная речь, языковая компетенция, формирующее оценивание, педагогическая практика, компетентностный подход.

Андатпа: Бұл мақалада шет тіліндегі ауызша сөйлеуді бағалаудың теориялық негіздері мен әдіснамалық тәсілдері қарастырылады. Негізгі назар CEFR (Еуропалық тілдік стандарттар) жүйесінің 2020 жылы жаңартылған Companion Volume басылымындағы дескрипторларға аударылады. Ауызша сөйлеуді бағалаудағы формативті және объективті

тәсілдер қарастырылады. Коммуникативтік құзыреттілікке қатысты ұғымдық негіздер мен Қазақстандық білім беру жүйесіндегі қолдану мүмкіндіктері де зерттеледі. CEFR жүйесі бағалаудың айқындылығы мен бірізділігін қамтамасыз ететін құрал ретінде ұсынылады. Бұл зерттеу оқытушыларға, тіл мамандарына және тіл оқыту әдістемесін жетілдіруге ұмтылатын мамандарға арналған.

Кілт сөздер: CEFR, дескрипторлар, ауызша сөйлеу, тілдік құзыреттілік, формативті бағалау, педагогикалық тәжірибе, құзыреттілік тәсілі.

The development of the European Foreign Language Proficiency Assessment System (CEFR) represents an important stage in the development of international language teaching and assessment methodology. Initiated by the Council of Europe, this system was aimed at solving the problems of unification, transparency and comparability of language teaching in various European countries and beyond. The main objective of CEFR is to form a common conceptual framework applicable to all languages, regardless of cultural and national contexts. This makes the system universal and flexible, allowing it to be adapted to the specifics of various educational systems, including the Kazakh one [1, p. 16].

The central concept within the framework of CEFR is communicative competence, interpreted as the ability of a person to effectively use language in specific speech situations. Unlike the traditional understanding of linguistic competence as grammar and vocabulary, communicative competence encompasses a broader range of skills, including not only linguistic, but also socio-cultural, discursive, strategic and pragmatic aspects.

According to the classification proposed within the framework of the CEFR, communicative competence includes three interrelated components:

Linguistic competence – covers the phonological, morphological, syntactic and lexical knowledge and skills necessary for the formation of grammatically and lexically correct utterances.

Sociolinguistic competence is associated with the understanding and use of language, taking into account social norms, rules of politeness, communication style, forms of address and other culturally determined features.

Pragmatic competence reflects the ability to organize discourse, build logically coherent and consistent statements, as well as to choose speech strategies depending on the context of communication [2, p. 33].

It is important to emphasize that CEFR considers language learning as a dynamic and contextualized process. The main focus is on the functional use of language in everyday life, in educational and professional activities. This approach corresponds to modern linguistic and didactic trends, in which the emphasis is shifting from formal language acquisition to its practical use. As Green notes, “language is, first of all, a means of communication, and not an object of study as such” [3, p. 57].

Structure and purposes of oral descriptors

One of the unique components of CEFR is the descriptor system, which is a set of descriptions of speech skills specific to each level of language proficiency – from A1 (elementary) to C2 (professional). Descriptors give a clear idea of what

communicative actions a student should be able to perform at each stage of learning. This makes the assessment process more transparent, objective and understandable for both teachers and students.

In the field of oral speech, CEFR descriptors are divided into several categories:

1. Oral utterance (monologue) is the ability to express thoughts, describe events, express opinions and share information in the form of a monologue.

2. Oral interaction (dialogue) – participation in dialogues, the ability to maintain a conversation, ask questions, give answers and adequately respond to the remarks of the interlocutor;

3. Speech strategies are the use of communication techniques such as paraphrasing, clarifying, and questioning in order to maintain understanding;

4. Phonetic aspects and fluency of speech are the degree of fluency, accuracy and pronunciation, which allows us to judge the naturalness of the speech flow [1, p. 98].

Example of an A2 level descriptor table:

Category	Descriptor
Verbal interaction	Can involve a simple conversation if the other person speaks slowly.
An oral statement	Can describe family members, living conditions, and the immediate environment.

These descriptors become the starting point for designing assignments, formative and final tests, as well as for creating scoring rubrics. For example, when developing a task on the topic “My Family”, a teacher can rely on A2-level descriptors and determine which language tools the student should demonstrate: knowledge of basic vocabulary, the ability to build simple sentences, and the ability to maintain dialogue.

Thus, CEFR descriptors serve a dual function: on the one hand, they serve as an assessment criterion, and on the other, they serve as a guideline for learning, setting specific goals.

CEFR and Formative assessment

Modern methods of teaching foreign languages are increasingly turning to the concept of formative assessment, the purpose of which is not to control as such, but to support and stimulate the learning process. CEFR fits perfectly into this paradigm by providing tools for continuous monitoring of student progress and providing developmental feedback.

Unlike summative assessment, which captures the result at the end of studying a topic, formative assessment occurs during the learning process and contributes to:

- students' awareness of their own strengths and weaknesses;
- setting individual learning goals;
- development of self-esteem and reflection.

As Green emphasizes, CEFR descriptors can be used to compile checklists, achievement profiles, portfolios, as well as to organize pair and group assessments, which enhances student engagement in the process [3, p. 58].

A. Zhunusova's research shows that the introduction of CEFR descriptors into the practice of Kazakhstani schools allows students to better understand what specific skills they should develop and see the connection between tasks and the final goal. This increases motivation and contributes to the formation of critical thinking and metacognition, the key skills of the 21st century [4, p. 148].

CEFR in pedagogical practice: from description to application

The transition from theory to practice requires the adaptation of CEFR descriptors to real-world learning environments. This includes accounting:

- age characteristics of students;
- the level of their language training;
- goals and objectives of a specific educational program;
- cultural and linguistic context.

G.J. Musina emphasizes that the successful implementation of CEFR is possible with systematic methodological work: the development of educational assignments, the construction of assessment scales, the use of portfolios, developing feedback, as well as the active involvement of students in the process of setting and achieving goals [5, p. 113].

Teachers can use CEFR in the following aspects:

- Designing speaking tasks that match the descriptors;
- The formation of headings where the criteria of the level are clearly indicated (for example, “speaks confidently”, “pauses”, “paraphrases”);
- Assessment of progress using “can do statements” (for example, “I can describe my day”, “I can keep up a conversation on a familiar topic”);
- Increase motivation through specific and achievable goals.

This allows students to track their own growth, and teachers to personalize their learning by offering assignments that match the student's current level and needs.

Prospects of CEFR in the Kazakh context

In the context of the reform of education in Kazakhstan, the transition to an updated content focused on a competence-based approach, CEFR is becoming an integral part of the modernization of language education. As part of the updated foreign language curricula, special attention is paid to the communicative orientation of learning, which makes the use of CEFR especially relevant.

Successful practices of implementing CEFR are already being demonstrated in Nazarbayev Intellectual Schools, where education is based on international standards. The use of descriptors makes it possible to form a portfolio of student achievements, build individual development trajectories and provide high-quality feedback [4, p. 149].

The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan supports the use of CEFR as a guideline for the development of educational standards, textbooks and teacher training programs. However, it is important to understand that the full implementation of these tasks is possible only if:

- high-level methodological training of teachers;
- availability of CEFR assessment tools and materials in Kazakh and Russian;
- continuous professional development of teachers.

In the future, CEFR may become the basis for developing a national scale of language competence that will be comparable to international standards and recognized abroad.

So, the Common European CEFR system is not just a system of language proficiency levels, but also a powerful tool for improving the effectiveness of teaching foreign languages. It offers clear guidelines based on real communication needs, making the learning process more focused, transparent and effective.

The introduction of CEFR opens up broad prospects for the Kazakh education system, from improving the quality of language education to creating conditions for international academic mobility of students. However, the full use of CEFR's capabilities requires in-depth methodological training of teachers, the development of appropriate teaching materials and the integration of the assessment system into educational practice at all levels. Thus, CEFR contributes not only to the development of students' communicative competence, but also to the general humanization and modernization of the educational process that meets the requirements of the global world.

REFERENCES:

1. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
2. North, B., Goodier, T., & Piccardo, E. (2012). The CEFR in Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Green, A. (2014). Exploring Language Assessment and Testing: Language in Action. Routledge.
4. Zhunusova, A.J. (2021). The use of CEFR descriptor in teaching foreign language in the context of the updated educational content in the Republic of Kazakhstan. // Bulletin of KazNPU named after The abaya. The series "Philological sciences", №3(77), 145-150.
5. Musina, G.J. (2020). Methodological approaches to the formation of students' communicative competence in teaching English. // KazNU Bulletin. The series "Pedagogy and Psychology", №2(71), 110-115.

УДК 347.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Терехина Юлия Андреевна

terechina010@mail.ru

Магистрант СКУ им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В данной работе анализируется влияние цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) на процесс изучения английского языка. Автор отмечает, что современные технологии не только повышают вовлеченность студентов и интерактивность занятий, но и способствуют индивидуализации обучения. Использование ЦОР создаёт динамичную

учебную среду, способствует развитию всех языковых навыков, а также обеспечивает доступ к инновационным методам оценки и обратной связи. В статье рассматриваются как положительные стороны внедрения цифровых технологий, так и трудности, с которыми можно столкнуться. Автор приходит к выводу, что интеграция традиционных и цифровых методов обучения может сформировать эффективную образовательную среду, способствующую раскрытию потенциала каждого ученика.

Ключевые слова: английский язык как иностранный, образование, приложение, цифровые технологии, урок.

Аңдатпа: Бұл жұмыста цифрлық білім беру ресурстарының (ЦБР) ағылшын тілін үйрену процесіне әсері талданады. Автор заманауи технологиялар студенттердің белсенділігі мен сабақтардың интерактивтілігін арттырып қана қоймай, оқытуды дараландыруға ықпал ететінін атап өтті. ЦБР қолдану Динамикалық оқу ортасын қалыптастырады, барлық тілдік дағдыларды дамытуға ықпал етеді, сонымен қатар бағалау мен кері байланыстың инновациялық әдістеріне қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Мақалада цифрлық енгізудің оң жақтары да, кездесетін қиындықтар да қарастырылады. Автор дәстүрлі және цифрлық оқыту әдістерін біріктіру әрбір оқушының әлеуетін ашуға ықпал ететін тиімді білім беру ортасын қалыптастыра алады деген қорытындыға келеді.

Кілт сөздер: ағылшын тілі, білім, қосымша, цифрлық технология, сабақ.

Absrtact: This article analyzes the influence of digital educational resources on learning English. The author notes that modern technologies increase the engagement and interactivity of lessons and contribute to the individualization of learning. Digital educational resources create a dynamic learning environment, promote the development of all aspects of language skills, and provide access to innovative assessment and feedback methods. The article examines both the positive aspects of introducing digital technologies and the difficulties that may be encountered. The author concludes that integrating traditional and digital teaching methods can form an effective educational environment conducive to unlocking the potential of each student.

Keywords: English as a foreign language, education, apps, digital technologies, lesson.

Современное образование переживает стремительную трансформацию. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) перестали быть просто вспомогательными инструментами. Вместо этого они превратились в неотъемлемую часть процесса обучения, делая уроки более эффективными, интересными, увлекательными и доступными для всех[1]. Они позволяют не только разнообразить методику преподавания, но и изменить полностью уроки, ориентируясь на потребности каждого.

Обучение английскому языку – долгий процесс, требующий поддержания устойчивого интереса. Традиционные методы обучения, такие как грамматико-переводной метод, например, часто сталкиваются с монотонностью, что приводит к снижению мотивации учащихся. Использование цифровых технологий позволяет сделать процесс обучения более увлекательным.

ЦОР трансформируют процесс обучения английскому языку. В первую очередь, они позволяют создавать интересную и интерактивную атмосферу. Учащиеся становятся активными участниками, а не просто слушателями. Интерактивные викторины (например, Kahoot), языковые приложения (например, Duolingo) и мультимедийные платформы (например, YouTube)

помогают создать динамичную учебную среду. Это способствует более эффективному усвоению материала, а также повышает мотивацию учащихся.

Еще одним из главных плюсов ЦОР является персонализация обучения. В отличие от традиционных классов, где преподаватель вынужден работать с усредненным уровнем знаний, цифровые платформы позволяют учитывать индивидуальные особенности, подстраивая содержание уроков под каждого учащегося. Онлайн-платформы (например, GoogleClassroom) позволяют преподавателям создавать персонализированные задания, отслеживать прогресс в режиме реального времени и оперативно корректировать учебный процесс. Это позволяет вовремя выявить пробелы в знаниях и своевременно реагировать на трудности. Преподаватель получает возможность гибко и своевременно управлять учебным процессом.

Возможность комбинировать различные стили обучения – еще одно преимущество цифровых технологий. В своей статье Горбачева А. К. пишет, что современные технологии позволяют адаптировать учебный процесс с учетом индивидуальных стилей обучения учащихся [2]. Интерактивные упражнения, игры, подкасты – все это может быть доступно в одном цифровом пространстве. Такой многогранный подход позволяет выбирать наиболее удобный и эффективный для учащегося способ усвоения материала. Некоторые платформы позволяют совмещать различные методики, например, сочетание грамматических упражнений с чтением адаптированных рассказов.

Многие ЦОР оснащены системами отслеживания прогресса и обратной связи. То есть учащиеся могут видеть свои результаты, ставить достигаемые цели и моментально получать анализ своих достижений. Это делает обучение более осмысленным.

Важную роль играет искусственный интеллект (ИИ). Современные платформы используют алгоритмы ИИ для адаптивного подбора заданий. Например, Duolingo анализирует успехи учащегося и на основе допущенных ошибок предлагает новые упражнения, направленные на укрепление слабых мест. Также, это приложение подстраивается под предпочитаемый стиль обучения каждого пользователя [3]. Платформа Write&Improve (от Cambridge) анализирует письменные работы, предлагая персональные рекомендации по улучшению стиля и грамматики. Такой подход гарантирует, что учащийся получает именно те задания, которые помогут ему прогрессировать, избегая скуки от слишком простых упражнений, и перегрузки от слишком сложных.

Индивидуализация обучения с помощью ЦОР делает процесс изучения английского языка более эффективным. Учащиеся могут учиться в своем собственном темпе, выбирать удобный формат работы и контролировать свой прогресс. Но в тоже время, преподаватели получают в свое распоряжение мощные инструменты для гибкого управления учебным процессом. Цифровая революция в образовании не просто облегчает процесс обучения, она делает его более доступным для каждого, кто стремится овладеть английским языком.

Изучение английского языка охватывает четыре основных навыка: аудирование (listening), говорение (speaking), чтение (reading) и письмо

(writing). Эти навыки получают значительное развитие благодаря ЦОР, которые предоставляют разнообразные инструменты для их совершенствования, делая процесс обучения более эффективным.

Электронные книги, адаптивные тексты и интерактивные задания для проверки понимания прочитанного создают условия для развития навыков чтения в комфортной обстановке и в индивидуальном темпе. Использование онлайн-словарей значительно упрощает этот процесс.

- Newsela – адаптивные статьи разного уровня сложности.
- OxfordOwl – бесплатные электронные книги с аудио-версиями.
- LingQ – платформы, которые автоматически упрощают сложные тексты.

Практики написания эссе в виртуальной среде помогут обучающимся снять некоторые барьеры, которые обычно могут возникнуть при традиционных формах написания. Онлайн-платформы предлагают проверки грамматики и орфографии, а заодно возможность получать обратную связь в режиме реального времени. Это способствует повышению грамотности, развития навыков письменной речи.

- Grammarly – анализ грамматики, стилистики и читаемости текста.
- Quill.org – автоматическая проверка письменных работ с рекомендациями.
- GoogleDocs с комментариями – удобный способ для коллективного редактирования текстов.

Практика устной речи – один из самых сложных аспектов изучения языка. Видеоконференции, чаты с носителями языка, симуляторы разговоров создают превосходные возможности для развития разговорных навыков. Запись собственной речи и дальнейший ее анализ помогают обучающимся выявлять и исправлять собственные ошибки как в произношении, так и в интонации. Современные технологии предлагают широкий выбор решений для практики устной речи:

- HelloTalk – социальные сети для общения с носителями языка.
- ELSA Speak – приложения с ИИ, оценивающие произношение.
- Flipgrid – видео-платформа, где ученики записывают видео-ответы на вопросы.

Подкасты, видео, фильмы с субтитрами и многое другое обеспечивают доступ к аудиоматериалам, которые способствуют развитию навыков аудирования в естественной языковой среде. Это позволяет учащимся слышать живую речь, знакомиться с разными акцентами и интонациями. В своей работе О.О. Алейникова упоминает, что видеоматериалы способствуют развитию внимания и памяти[4]. В обучении могут быть полезны следующие цифровые приложения и сервисы:

- BBC LearningEnglish – бесплатные подкасты с разным уровнем сложности.
- YouTube – видео с субтитрами, обучающие лекции.
- LyricsTraining – платформа, где ученики слушают песни и заполняют пропуски в текстах.

Цифровые технологии открывают новые горизонты для развития всех аспектов языка, предоставляя персонализированный подход и интерактивные методы обучения. Комбинируя традиционные и современные инструменты, преподаватели могут создать вдохновляющую атмосферу, в которой каждый учащийся сможет максимально раскрыть свой потенциал.

Однако, несмотря на явные преимущества цифровых технологий в процессе обучения, их интеграция сталкивается с определенными трудностями. Крайне важно осознавать эти вызовы и разрабатывать стратегии для их преодоления, чтобы обеспечить наибольшую эффективность использования ЦОР.

Во-первых, не все учащиеся обладают стабильным доступом к интернету и необходимыми устройствами. Эта проблема особенно остро стоит для учащихся сельских школ и семей с ограниченными финансовыми ресурсами.

Во-вторых, чрезмерное использование технологий может привести к негативным последствиям. По мнению И. Н. Никифоровой, таким последствием может быть повышение нагрузки на центральную нервную систему учащихся[5].

В-третьих, недостаточный уровень цифровой грамотности как у учащихся, так и у преподавателей может стать препятствием для эффективного использования цифровых инструментов в учебном процессе.

Наконец, цифровые устройства могут отвлекать учащихся на игры, социальные сети или не связанные с обучением веб-сайты, что также негативно сказывается на качестве обучения.

В эпоху стремительной цифровизации современного образования технологии становятся неотъемлемым инструментом для повышения качества и эффективности обучения. Интеграция цифровых технологий в учебный процесс открывает перед педагогами и учащимися новые перспективы.

Однако при этом необходимо учитывать и преодолевать существующие трудности, такие как обеспечение равного доступа к ресурсам, рациональное распределение времени работы за экранами, повышение уровня цифровой грамотности и гарантия безопасности персональных данных.

Сочетание цифровых и традиционных методов обучения позволяет создать продуктивную образовательную среду. ЦОР не должны вытеснять традиционные подходы, а служить дополнением к ним, делая обучение более доступным, гибким и увлекательным. При этом важно правильно подбирать инструменты и использовать их в соответствии с поставленными образовательными целями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верещагина А.С., Кафарова К.З., Вассунова Ю.Ю. Цифровые инструменты для улучшения процесса обучения и оценки знаний // Проблемы современного педагогического образования. 2024. №84-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-instrumenty-dlya-uluchsheniya-protsesta-obucheniya-i-otsenki-znaniy> (дата обращения: 13.04.2025).
2. Горбачева А.К. Интеграция инновационных технологий обучения английскому языку как глобальный тренд и необходимость в профессиональном образовании XXI века // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. - 2022. - №. URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/integratsiya-innovatsionnyh-tehnologiy-obucheniya-angliyskomu-yazyku-kak-globalnyy-trend-i-neobhodimost-v-professionalnom (дата обращения: 13.04.2025).

3. Левина Е. А. Обучение письму на иностранном языке с помощью цифровых сервисов // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. - 2022. - №1-3 (62). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pismu-na-inostrannom-yazyke-s-pomoschyu-tsifrovyyh-servisov> (дата обращения: 13.04.2025).

4. Алейникова О.О. Информационные технологии в обучении аудированию на занятиях английского языка // Juvenisscientia. - 2015. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-audirovaniyu-na-zanyatiyah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 13.04.2025).

5. Никифорова И.Н. Позитивные и негативные тенденции использования цифровых технологий при обучении иностранному языку // Наука и школа. - 2022. - №6. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pozitivnye-i-negativnye-tendentsii-ispolzovaniya-tsifrovyyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 13.04.2025).

УДК 81.33

РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЁЖИ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Токсаба М. Е.

e.mail:toksabamldir@mail.ru

студентка 2 курса ОП «В060701- Подготовка учителей русского языка и литературы» Таразского университета им. М. Х. Дулати

Мыханова Ж. Б.

janar-7171@mail.ru

старший преподаватель кафедры «Русский язык и литература», магистр
Тараз, Казахстан

Аңдатпа: Бұл мақала цифрландыру мен интернет-коммуникацияның орыс тілінің дамуы мен жұмыс істеуіне әсерін қарастырады. Онда жаңа сөздердің пайда болуына, тілдік құрылымның жеңілдетілуіне, бейресми қарым-қатынас стилінің кеңеюіне байланысты өзгерістер талданады. Жаһандану және цифрлық технологияларды белсенді пайдалану жағдайында ұлттық тіл мәдениетін сақтау мәселелеріне ерекше назар аударылуда. Сонымен қатар, жастардың тілдік сауаттылығын арттыру, соның ішінде интерактивті платформаларды пайдалану, геймификация, әлеуметтік желілер мен блогерлерді тарту бойынша білім беру шаралары мен бастамалары ұсынылады.

Түйін сөздер: цифрландыру, орыс тілі, тіл мәдениеті, жастар, тілдік нормалар, геймификация, білім беру бастамалары.

Аннотация: В данной статье рассматривается влияние цифровизации и интернет-коммуникаций на развитие и функционирование русского языка. Анализируются изменения, связанные с появлением новых слов, упрощением структуры языка, а также расширением неформального стиля общения. Особое внимание уделено проблемам сохранения национальной языковой культуры в условиях глобализации и активного использования цифровых технологий. Кроме того, предложены образовательные меры и инициативы для повышения языковой грамотности среди молодежи, включая использование интерактивных платформ, геймификации, а также привлечение социальных медиа и блогеров.

Ключевые слова: цифровизация, русский язык, языковая культура, молодежь, языковые нормы, геймификация, образовательные инициативы.

Abstract: This article examines the impact of digitalization and Internet communications on the development and functioning of the Russian language. It analyzes changes associated with the emergence of new words, simplification of the language structure, and the expansion of the informal style of communication. Particular attention is paid to the problems of preserving the national language culture in the context of globalization and the active use of digital technologies. Educational measures and initiatives are proposed to improve language literacy among young people, including the use of interactive platforms, gamification, and the involvement of social media and bloggers.

Key words: digitalization, Internet communications, Russian language, language culture, youth, language norms, gamification, bloggers, educational initiatives.

Языковая грамотность есть основа для развития и формирования коммуникативной, информационной грамотности. Ведь без них невозможно взаимодействовать в социуме и, конечно, в своей будущей профессиональной деятельности. Под языковой грамотностью понимаем способность соблюдать нормы русского литературно языка в устной и письменной коммуникации.

Г.Ж Султангазина, Б.С Туякова отмечают, что «язык, являясь важнейшим средством общения и орудием мышления, пронизывает всю цепь отношений, существующих между человеком и обществом. Опосредуя связь между человеком и обществом, человеками природой, язык позволяет человеку воспринимать свой опыт и опыт окружающих его людей, обобщать его в определенных словах и значениях, накапливать, хранить и передавать последующим поколениям. Повседневная реальность, творимая знаниями людей, отраженная в языке, превратила его в некую кладовую готовых вербальных формул, которые используются человеком в различных ситуациях, формируют и организуют опыт людей в социокультуре. Материальный мир является сложным и многоаспектным, язык обеспечивает взаимопонимание внутри социума, ведущее к взаимному динамичному развитию» [1, с. 185].

В современном мире цифровизация изменила не только способы взаимодействия, но и затронула саму структуру языка. Интернет-коммуникации стали ключевым элементом повседневного общения, оказывая значительное влияние на развитие и функционирование языков, в том числе и русского. В эпоху глобализации, стремительного развития технологий и распространения социальных сетей языковые изменения происходят быстро, и русский язык не остается в стороне. В данной статье исследуется влияние цифровых технологий на язык интернет-коммуникации и современные формы общения, рассматриваются проблемы и предлагаются пути их решения.

Цифровые технологии способствуют возникновению новых слов и терминов, активно используемых в интернет-коммуникации. Большая часть этих нововведений происходит через заимствование из английского языка, что приводит к расширению лексикона. Например, слова «хештег», «сторис», «блог», «лайк» стали неотъемлемой частью повседневного общения, что вызывает вопросы о сохранении национальной самобытности языка.

Использование цифровых платформ, таких как мессенджеры и социальные сети, способствует развитию тенденции к сокращению и упрощению фраз и предложений. Аббревиатуры («лол», «имхо») и символы, такие как эмодзи, занимают значительное место в коммуникации, что иногда негативно сказывается на способности к глубокому и сложному выражению мыслей.

Кроме того, интернет-коммуникации влияют на традиционные языковые нормы. Неформальный стиль общения в социальных сетях и мессенджерах все чаще заменяет классические формы письменной и устной речи. Молодое поколение легко адаптируется к этим изменениям, в то время как традиционные нормы, такие как правильная пунктуация и орфография, отходят на второй план. Цифровая среда постоянно изменяется, и с этим меняются языковые нормы. Поэтому возникает необходимость адаптации правил и создания стандартов для интернет-коммуникации, чтобы не допустить полной потери языковой культуры.

Интернет стал пространством, где язык приспосабливается к новым условиям. Использование сокращений и смешение кириллицы с латиницей становится обыденностью. Это помогает экономить время, но может ослабить соблюдение языковых норм. В неформальной онлайн-среде пользователи часто экспериментируют с языком, что, в свою очередь, может негативно отражаться на общей языковой культуре и умении грамотно выражать свои мысли. Сегодня социальные сети и популярные блогеры играют важную роль в формировании языковых тенденций. Они оказывают значительное влияние на молодую аудиторию, и молодежь перенимает их стили речи, что ускоряет изменения в языковой среде.

Цифровизация языка способствует созданию новых языковых сообществ, формирующихся вокруг общих интересов и культурных практик, развивая собственные диалекты и жаргоны. Это также приводит к активному распространению сленга и сокращенных форм. Общение в блогах, чатах и комментариях поощряет использование коротких фраз, мемов и жаргонизмов, что постепенно становится неотъемлемой частью современной культуры. Упрощенные структуры и частое использование аббревиатур могут мешать пониманию сложных идей и концепций, что особенно актуально для молодежи. К тому же, использование англицизмов и заимствований приводит к тому, что уникальные черты русского языка могут затеряться. Это подчеркивает важность сохранения национальной языковой культуры.

С целью сохранения языковой культуры и повышения уровня грамотности среди молодежи важным является изучение различных образовательных платформ. В настоящее время в интернет-пространстве функционирует множество ресурсов, способствующих развитию как устной, так и письменной речи, а также правильному использованию средств интернет-коммуникации. Эти платформы помогают не только улучшить навыки коммуникации, но и способствуют более осознанному и корректному использованию языка в цифровой среде.

Считаем, что создание приложений, обучающих языковым нормам, может значительно повысить интерес к грамотности, так как такие решения привлекают молодежь и стимулируют её участие в образовательных инициативах. Игры занимают значительное место в процессе обучения, повышая интерес и вовлеченность учащихся. К таким играм можно отнести квесты по языковым нормам, мобильные викторины с вопросами по грамотности и соревновательные элементы, которые стимулируют участие и обучение. Кроме того, организация регулярных конкурсов в популярных соцсетях, таких как Instagram и TikTok, на темы, связанные с русским языком, поможет привлечь внимание молодежи: челленджи на грамотность, конкурсы на создание новых слов и использование оригинальных выражений.

Эффективным инструментом развития и совершенствования языковой культуры молодежи могут стать интерактивные платформы и курсы, направленные на повышение грамотности. В интернете сейчас множество онлайн-курсов по русскому языку, однако, проводя исследование интернет-коммуникации, пришли к выводу, что онлайн-курсы по русскому языку могут стать более привлекательными для молодежи, если добавить элементы геймификации, такие как система уровней и наград, дискуссионные форумы и чаты для обмена мнениями. Это позволит сделать процесс обучения более увлекательным и интерактивным, способствуя лучшему усвоению материала. Возможно сотрудничество с блогерами для продвижения правильного использования языка.

Как было сказано ранее, привлечение популярных блогеров для продвижения правильного использования языка может значительно расширить охват аудитории. Блогеры могут создавать контент с советами по грамотному письму и речи в интернете, проводить виртуальные марафоны с заданиями для улучшения языковых навыков и мотивировать своих подписчиков участвовать в различных инициативах.

Более того, можно использовать комиксы и анимационные видео на тему развития языка, которые более просты и интересны для молодежи. Они показывают истории о том, как язык изменяется под влиянием цифровых технологий, иллюстрируют примеры современных изменений и объясняют, почему важно сохранять языковую культуру. Такие визуальные форматы делают информацию более доступной и запоминающейся.

В нынешнее время среди молодежи очень популярны мемы, подкасты и видеоблоги, посвященные проблемам языка. Например, подкасты с участием экспертов и представителей молодежной культуры, обсуждающих современные тенденции в языке, помогут сформировать осознанное отношение к языковым изменениям. Видео уроки в формате коротких, веселых роликов о популярных ошибках и способах их избежать могут стать популярным образовательным инструментом.

Кроме того, использование мемов — отличный способ привлечь внимание молодежи к проблемам грамотности. Создание мемов о языке, которые юмористически показывают распространенные ошибки и предлагают забавные

способы их исправления, способствует вовлечению аудитории. Проведение флешмобов, где пользователи делятся примерами языковых казусов и получают советы по их исправлению, также может стать эффективным способом повышения языковой грамотности.

Таким образом, проблема языка в интернет-коммуникации является актуальной и многогранной. Цифровизация и развитие новых форм общения изменяют структуру и нормы языка, что может как обогащать, так и угрожать его культурной самобытности. Важно осознавать, что изменения неизбежны, но необходимо искать пути сохранения языковой культуры, адаптируя язык к новым условиям, не теряя при этом его уникальности.

Образовательные инициативы, современные технологии и осознанное отношение к языковым изменениям могут помочь сохранить богатство русского языка в эпоху цифровизации. Открытость к новым формам коммуникации и уважение к традициям создадут гармоничную среду для развития языка в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Султангазина Г.Ж., Туякова Б.С. К вопросу развития языковой грамотности как составляющей функциональной грамотности. 2020, 185-188 с. [<https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-razvitiya-yazykovoy-gramotnosti-kak-sostavlyayuschey-funktsionalnoy-gramotnosti/viewer>].
2. Орлова Н.О. Сленг vs. Жаргон: проблема дефиниции. 2020. [<https://cyberleninka.ru/article/n/sleng-vs-zhargon-problema-definitsii/viewer>].
3. Загуменникова Н.В. Цифровые технологии как способ оптимизации обучения русскому языку как иностранному. 2020, 165-177 с. [<https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-kak-sposob-optimizatsii-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu/viewer>].
4. Закирьянов К.З. Проблема сохранения родных языков. 2020, 787-793 с. [<https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sohraneniya-rodnyh-yazykov/viewer>].

УДК 004.738.5

ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК

Фахрутдинова А.Д.

e.mail: salvatorealsu@gmail.com

Студентка 2 курса ОП «В060701- Подготовка учителей русского языка и литературы» Таразского университета им. М.Х.Дулати

Мыханова Ж.Б.

janar-7171@mail.ru

Старший преподаватель кафедры «Русский язык и литература», магистр
Тараз, Казахстан

Аңдатпа: Мақалада интернет-коммуникацияның орыс тіліне әсері қарастырылады. Автор ғаламтордағы сленгтердің, аббревиатуралар мен сөздердің таралуынан туындаған лексикадағы, грамматикадағы және жазбаша сөйлеудегі өзгерістерді қарастырады, сонымен қатар интернеттің тілдің дамуына және сауаттылық деңгейін төмендететін норманы

жеңілдетуге ықпал ететін қосарлы әсерін атап өтеді. Сонымен қатар, цифрлық дәуірде дәстүр мен жаңа тілдік үрдістер арасындағы тепе-теңдікті сақтаудың маңыздылығы атап өтіледі.

Түйін сөздер: Интернет-коммуникация, цифрлық технологиялар, тілдік норма, желілік сленг, лексика, мемдер, аббревиатуралар, грамматика, орфография, эмодзи, ауызекі сөйлеу, танымал мәдениет, эмодзи.

Аннотация: В статье исследуется влияние интернет-коммуникации на русский язык. Автор рассматривает изменения в лексике, грамматике и письменной речи, вызванные распространением сетевого сленга, сокращений и заимствований, а также отмечается двойкий эффект интернета способствующий языковому развитию и упрощению нормы что, снижает уровень грамотности. Кроме того, подчёркивается важность сохранения баланса между традицией и новыми языковыми тенденциями в цифровую эпоху.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, цифровые технологии, языковая норма, сетевой сленг, лексика, мемы, сокращения, грамматика, орфография, эмодзи, разговорная речь, массовая культура, эмодзи.

Abstract: The article explores the impact of internet communication on the Russian language. The author examines changes in vocabulary, grammar, and written speech caused by the spread of online slang, abbreviations, and borrowings. The dual effect of the internet is also noted, as it both contributes to linguistic development and simplifies language norms, which in turn lowers literacy levels. Additionally, the article emphasizes the importance of maintaining a balance between tradition and new linguistic trends in the digital age.

Keywords: internet communication, digital technologies, language norm, online slang, vocabulary, memes, abbreviations, grammar, orthography, anglicisms, colloquial speech, mass culture, emojis.

С развитием цифровых технологий и повсеместным распространением сети интернет возникли новые формы общения, которые активно влияют на языковую норму и структуру. Интернет-коммуникация существенно изменила лингвистический ландшафт современного русского языка. Одной из ключевых особенностей интернет-общения является его неформальный характер. Пользователи часто используют разговорные конструкции, сокращения и эмодзи, что способствует возникновению особого сетевого жаргона. Это явление подробно анализируется в работе Е. А. Земской «Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения», где автор отмечает тесную связь между разговорной речью и жестами, мимикой, а также ситуацией общения. Л. П. Крысин в своей книге «Язык в современном обществе» обращает внимание на социальную дифференциацию языка и подчеркивает, что массовая коммуникация, включая интернет, способствует распространению новых языковых форм и выражений [4, с. 240]. Интернет стал платформой, где различные социальные группы взаимодействуют, обмениваются информацией и, как следствие, обогащают язык новыми лексическими единицами.

Влияние интернет-коммуникации на язык проявляется в нескольких аспектах. Во-первых, происходит активное заимствование иностранных слов, особенно из английского языка, что связано с доминированием англоязычного контента в сети. Во-вторых, наблюдается тенденция к сокращению слов и упрощению грамматических конструкций, что обусловлено стремлением к

быстрой и эффективной передаче информации. В-третьих, появляются новые формы письменной речи, такие как эмодзи и мемы, которые позволяют передавать эмоциональные оттенки и контекст без использования традиционных языковых средств. Однако такие изменения вызывают дискуссии среди лингвистов и педагогов относительно сохранения литературной нормы и влияния интернет-языка на культуру речи. С одной стороны, интернет способствует демократизации языка, делая его более гибким и динамичным. С другой стороны, существует опасение, что чрезмерное использование сетевого жаргона может привести к обеднению языка и утрате культурных ценностей, связанных с традиционной речью.

Современная интернет-коммуникация сформировала особый языковой стиль, который отличается от традиционной устной и письменной речи. Среди ключевых особенностей можно выделить появление сетевого сленга, использование сокращений, а также распространение мемов как особого способа передачи информации.

Сетевой сленг - это совокупность слов и выражений, характерных для интернет-общения. Он включает заимствованные, искаженные и специально созданные слова, упрощающие и ускоряющие коммуникацию.

Как отмечает Л. П. Крысин [2, с.152], интернет-сленг отражает тенденцию к экономии языковых средств и выражает коллективную игровую культуру. В качестве примеров сетевого сленга можно привести такие выражения, как пж- «пожалуйста», спс- «спасибо», чел- «человек», ща- «сейчас», норм- «нормально», збс- «зашибись».

Одним из самых заметных явлений интернет-общения являются сокращения. Они позволяют быстро передавать информацию, не теряя смысла. В русскоязычном сегменте популярны как фонетические сокращения, так и буквенные аббревиатуры: Имхо (IMHO - in my humble opinion)- «по моему скромному мнению», Збс- «забавно» (нейтральное) или «замечательно» (в зависимости от контекста), Гг (GG - good game)- «хорошая игра» (используется в онлайн-играх).

Как указывает Е. А. Земская, подобные сокращения имеют тенденцию к закреплению в языке, проникая даже в устную речь [1, с. 78]. Интернет-мемы представляют собой культурные феномены, выраженные через текст, изображение или видео. Они являются одним из самых динамичных инструментов передачи информации, адаптируясь под конкретные события и тренды. Мемы часто формируют новые языковые конструкции, например: «Это фиаско, братан» - выражение неудачи. «А вот это уже интересно» - реакция на неожиданный поворот событий.

Сетевой сленг - это особый пласт лексики, который возник и развивается благодаря интернет-коммуникации. Молодёжь часто сталкивается с ним в социальных сетях, чатах и форумах. Этот язык прост и удобен, потому что помогает быстро передавать информацию. В нем много сокращений, англицизмов и специально измененных слов. Например, вместо «спасибо» я часто вижу «спс», вместо «человек» - «чел», а слово «кринж» вообще стало

универсальным обозначением чего-то неловкого. Сетевой сленг делает общение более живым и эмоциональным. Часто такие слова несут не просто смысл, но и определенное настроение. В интернете можно заметить, что многие выражения из сетевого сленга переходят в повседневную речь, особенно среди молодежи. Некоторые из них даже появляются в рекламе и СМИ. С другой стороны, чрезмерное использование сетевого сленга может обеднять речь и снижать уровень грамотности. Иногда люди так привыкают к сокращениям, что забывают, как правильно писать слова. Именно поэтому важно сохранять баланс: использовать сленг там, где он уместен, но не забывать и о грамотной речи.

Современный русский язык активно развивается под влиянием цифровых технологий. Интернет-коммуникация не только создает новые лексические единицы, но и трансформирует речевые нормы, изменяя как устную, так и письменную речь. Виртуальное общение способствует проникновению сетевого сленга в массовую культуру, изменению грамматики и появлению новых коммуникативных стратегий.

Сетевой сленг, первоначально используемый в узком кругу интернет-пользователей, постепенно выходит за пределы цифровой среды и становится частью разговорного языка. Термины «краш», «кринж», «зашквар» и другие активно используются не только в молодежной среде, но и в СМИ, рекламных кампаниях и даже в официальных выступлениях. Как отмечает Л. П. Крысин, «языковая норма не является статичной: она постоянно обновляется, адаптируясь к изменениям в обществе, а интернет стал одним из ключевых факторов этой эволюции» [2, с.64]. Подобное влияние особенно заметно среди молодых людей, для которых онлайн-общение становится основной формой коммуникации.

Исследование, проведенное Т. Ивановой, также подтверждает, что «интернет-лексика выходит за пределы сети и активно используется в повседневной речи, а некоторые выражения становятся устойчивыми мемами» [4, с.56].

Цифровая коммуникация влияет не только на лексику, но и на грамматику и орфографию. В чатах и соцсетях наблюдается упрощение структуры предложений, отказ от заглавных букв, знаков препинания, а также активное использование графических символов, таких как эмодзи.

Горелов И. Н. подчеркивает, что «письменная речь в интернете все больше приближается к устной, что отражается в ее эмоциональности, спонтанности и стремлении к сокращению» [3, с. 97]. Например, пользователи предпочитают использовать «спс» вместо «спасибо», «лол» вместо «смешно» и даже «:D» как замену традиционного смеха.

В статье С. Лебедева указывается, что «сегодняшняя молодежь осознанно смешивает нормы устной и письменной речи, используя интернет-терминологию в официальных документах, эссе и даже в научных работах» [5]. Помимо влияния на лексику и письменную речь, интернет также изменил

принятые нормы речевого этикета. Виртуальное общение требует новых форм вежливости, реакций и выражения эмоций.

Интернет оказывает значительное влияние на русский язык, изменяя его лексику, орфографию и коммуникативные нормы. Проникновение сетевого сленга в массовую культуру, трансформация письменной речи и появление новых форм речевого этикета - все это свидетельствует о том, что язык продолжает эволюционировать под воздействием цифровых технологий. Однако остается вопрос, приведет ли эта трансформация к упрощению языковых норм или к формированию новой разновидности русского языка, адаптированной для интернет-коммуникации.

Развитие интернета оказало значительное влияние на язык, изменив не только способы коммуникации, но и саму структуру речи. Виртуальная среда способствовала ускоренному распространению новых лексических единиц, формированию специфических языковых норм и появлению новых дискурсивных практик. Как отмечает В. Петров, интернет-лексика проникает не только в повседневное общение, но и в официальные сферы коммуникации, включая СМИ и рекламный дискурс. Он утверждает, что такие явления, как мемы, эмодзи и интернет - сленг, создают новую языковую реальность, в которой устная и письменная речь все больше сближаются [6, с. 312].

Одним из ключевых процессов является проникновение сетевого жаргона в разговорную речь. С. Лебедев отмечает, что молодежный язык особенно подвержен влиянию интернет-культуры, что выражается в активном использовании аббревиатур, англицизмов и эмоционально окрашенных выражений. Это ведет к трансформации традиционных языковых норм, поскольку пользователи стремятся к максимальной краткости и экспрессивности в общении [5, с. 58]. Однако это также вызывает опасения у лингвистов, так как чрезмерное упрощение языка может привести к обеднению его выразительных средств и снижению уровня грамотности.

Несмотря на это, перспективы развития языка в цифровую эпоху нельзя рассматривать только в негативном ключе. Интернет открывает новые возможности для языкового творчества, расширяет коммуникативные границы и способствует образованию новых форм речевой деятельности. Поэтому, баланс между инновациями и традицией в языке становится важной задачей для будущих поколений, чтобы сохранить богатство и выразительность речи в условиях цифровой эпохи.

Интернет не только изменил лексику и стиль общения, но и оказал влияние на нормы письменной речи. Виртуальная коммуникация стирает границы между официальным и неформальным стилями, что приводит к появлению новых языковых форматов. Например, в деловой переписке все чаще используются разговорные конструкции и эмодзи, которые раньше считались неприемлемыми в официальном дискурсе. С другой стороны, в социальных сетях и блогах можно наблюдать рост интереса к сложным синтаксическим структурам и литературным приемам, что говорит о формировании новых норм письменной речи.

Таким образом, интернет не только меняет язык, но и создает условия для его дальнейшей эволюции. Современные технологии открывают перед пользователями новые возможности для самовыражения, однако важной задачей остается сохранение языковой культуры и грамотности. Баланс между инновациями и традицией будет определять дальнейшее развитие русского языка в цифровую эпоху.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Земская Е. А. Язык массовой коммуникации: социолингвистический анализ. - М. : Языки славянской культуры, 2001. - С. 105–120.
2. Крысин Л. П. Современный русский язык и его функционирование в обществе. - М.: Наука, 2010. - С. 58-72.
3. Горелов И. Н. Интернет как фактор языковых изменений в XXI веке. - Казань: Казанский федеральный университет, 2019. - С. 90-102.
4. Иванова Т. Как интернет меняет русский язык // Арзамас, 2023. -[URL: https://arzamas.academy/materials/220](https://arzamas.academy/materials/220)
5. Лебедев С. Сетевой сленг и его влияние на молодежный язык // Грамота.ру, 2022. -[URL: https://www.gramota.ru/slang](https://www.gramota.ru/slang)
6. Петров В. Мемы и язык: как интернет-лексика проникает в разговорную речь // ПостНаука, 2021.-[URL: https://postnauka.ru/linguistics/312456](https://postnauka.ru/linguistics/312456)

УДК 372.881.111.1

ЯЗЫКОВОЕ ОБУЧЕНИЕ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: РОЛЬ ИИ ОТ БОТОВ ДО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ

Федюшин Антон Валерьевич

fedyushin3@mail.ru

Магистрант СКУ им.М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа: Мақалада шет тілін оқыту мазмұнына жасанды интеллектіні (ЖИ) қолдану талданады, әсіресе оқу бағдарламаларын дараландыру мен бейімдеуге назар аударылады. Жұмыста табиғи тілді өңдеу (NLP) және машиналық оқыту сияқты ЖИ-дің негізгі технологиялары қарастырылады. Чат-боттар мен оқушылардың оқу қажеттіліктеріне бейімделе алатынадаптивті оқыту жүйелерін қолдануға ерекше көңіл бөлінеді. Сонымен қатар, мақалада ЖИ-дің негізгі артықшылықтары мен қиындықтары, соның ішінде оқытудың тиімділігі, мотивациясы және қолжетімділігі мәселелері талқыланады.

Кілтсөздер: жасанды интеллект, тілдік білім беру, адаптивті оқыту, чат-боттар, оқытуды дараландыру, табиғи тілді өңдеу.

Аннотация: Данная статья посвящена анализу использования искусственного интеллекта (ИИ) в содержании обучения иностранным языкам, рассматривается персонализация учебных программ и их адаптация. В работе исследуются ключевые технологии ИИ, такие как (NLP) и машинное обучение. Особое внимание уделено использованию чат-ботов и адаптивных систем обучения, способных подстраиваться под учебные потребности учащихся. Кроме того, обсуждаются основные преимущества и вызовы ИИ, включая вопросы эффективности, мотивации и доступности обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, языковое образование, адаптивное обучение, чат-боты, персонализация обучения, обработка естественного языка.

Abstract: The article is devoted to the analysis of the use of artificial intelligence (AI) in the content of foreign language education, focusing on the personalization and adaptation of curricula. It explores key AI technologies such as natural language processing (NLP) and machine learning. Special attention is given to the use of chatbots and adaptive learning systems capable of adjusting to students' educational needs. In addition, the article discusses the main advantages and challenges of AI, including issues of efficiency, motivation, and accessibility of learning.

Keywords: artificial intelligence, language education, adaptive learning, chatbots, learning personalization, natural language processing.

В настоящее время мир стремительно меняется благодаря технологиям, и образование не остается в стороне. Искусственный интеллект (ИИ) все больше используется в изучении иностранных языков, помогая сделать обучение более удобным, персонализированным и эффективным. Благодаря таким технологиям, как обработка естественного языка (NLP) и машинное обучение, появляются умные образовательные платформы, которые подстраиваются под уровень знаний каждого учащегося.

Одним из популярных направлений использования ИИ в языковом обучении являются чат-боты и виртуальные ассистенты. Они позволяют практиковать язык в любое время, давая мгновенную обратную связь. Кроме того, адаптивные системы помогают подбирать задания, которые соответствуют уровню и потребностям каждого ученика, делая процесс обучения более гибким и индивидуальным. Быстрое распространение ИИ в обучении показывает, что важно понимать его влияние на учебный процесс и готовить преподавателей к использованию этих инструментов.

Цель данного исследования – рассмотреть, как ИИ влияет на изучение иностранных языков, какие у него преимущества и с какими трудностями можно столкнуться. Также исследуются перспективы дальнейшего развития таких технологий в образовании.

Эмпирические исследования Бермус А.Г. [1] подчеркивают значительные преимущества интеграции генеративного ИИ в подготовку к преподаванию иностранных языков, также в контексте университетского образования EFL. В частности, такие технологии способствуют улучшению учебных материалов, персонализации опыта обучения и упрощению административных задач. Приложения на основе ИИ могут генерировать разнообразный качественный контент, что существенно сокращает время и усилия, необходимые преподавателям для создания учебных материалов.

Кроме того, исследования Семёнкиной И.А. и Прусаковой П.В. [2] показывают, что ИИ не только поддерживает языковые курсы, изменяя методы оценки, но и обеспечивает обратную связь в реальном времени, повышая ясность и эффективность учебных материалов. Благодаря адаптации учебного контента к разнообразным потребностям студентов, ИИ способствует созданию более динамичной и инклюзивной образовательной среды.

Восприятие ИИ в преподавании иностранного языка также варьируется среди преподавателей. Например, исследования, проведенные среди преподавателей иностранного, показали, что многие специалисты признают,

что ИИ упрощает выполнение задач, помогает анализировать данные и персонализировать учебный процесс. Однако возникают сложности с внедрением ИИ в традиционные методы преподавания, так как это требует дополнительного обучения и изменений в программах. К примеру, в исследовании Черепановой А.С. [3] говорится, что «Не все ИИ решения обеспечивают высокое качество учебных материалов».

Тем не менее, большинство специалистов считают, что при разумном использовании ИИ может значительно улучшить процесс обучения. Результаты исследований Б.Т. Абыканова, Ж.К. Салыкбаева, М. Кайыржан и А. Бахтыгереева [4] доказывают, что «ИИ помогает преподавателям на всех этапах обучения» и призван не заменить их, а улучшить образовательную систему. Тем не менее, успешная интеграция ИИ в подготовку к преподаванию иностранных языков сталкивается с рядом вызовов. Ключевые проблемы включают технические и операционные барьеры и этические вопросы. Одним из главных препятствий является недостаточный уровень технической подготовки преподавателей, что затрудняет эффективное использование инструментов ИИ в учебном процессе.

Для эффективной интеграции генеративного ИИ в языковое обучение важны такие факторы, как институциональная поддержка, профессиональное развитие преподавателей и соответствие технологий существующим педагогическим и культурным нормам. Обеспечение доступа к инструментам ИИ, а также систематическое повышение квалификации преподавателей помогут укрепить их уверенность и компетентность в использовании ИИ в образовательной практике. Понимание этих факторов и их учет являются ключевыми условиями успешного внедрения ИИ в языковое образование. Преподаватели, адаптируя новые технологии, могут в полной мере использовать потенциал ИИ для преобразования учебного процесса и повышения качества языковой подготовки студентов.

Современные инструменты ИИ для изучения иностранных языков

В рамках настоящего исследования был проведен анализ трех ИИ-технологий с разными функциональными возможностями: Simpleshow, Otter.ai и Chatbots. Комплексный подход, включающий аналитический и сравнительный методы, позволил выявить особенности их применения, сильные и слабые стороны, а также определить влияние на эффективность языкового образования.

Simpleshow: автоматизированное создание обучающих видеороликов. Это технология, которая позволяет создавать обучающие видеоролики на основе искусственного интеллекта. Её ключевая особенность заключается в автоматизированном подборе визуального сопровождения, что способствует формированию лексических ассоциаций у учащихся.

Преимущества технологии:

- Автоматическое связывание слов с подходящими изображениями, что способствует развитию визуального мышления;

- Встроенная система проверки орфографии, повышающая точность письменных работ;
- Возможность работы с компьютерными голосами, приближенными к естественной речи, что полезно для тренировки аудирования и произношения.

Ограничения:

- Подбор изображений часто бывает случайным или ограниченным культурными стереотипами, что может привести к искажению смысла;
- Отсутствие гибкости в редактировании автоматически сгенерированных видеороликов.

Otter.ai: преобразование речи в текст.

Это технология распознавания речи, которая трансформирует устные высказывания в текстовый формат в режиме реального времени. Это особенно полезно в образовательных процессах, где требуется анализировать устную речь и совершенствовать фонетические навыки.

Преимущества технологии:

- Высокая точность преобразования речи в текст, что облегчает создание расшифровок диалогов и лекций;
- Поддержка различных языков и акцентов, что расширяет её применение в международных образовательных программах.

Ограничения:

- Ошибки в распознавании специфической лексики, особенно жаргона и идиоматических выражений;
- Проблемы с коррективкой неправильно произнесённых слов, что может затруднить обучение.

Chatbots: виртуальные собеседники для языковой практики

Чат-боты, такие как Duolingobot, ELSA Speak, Replika, представляют собой автоматизированные системы, имитирующие речевое взаимодействие. Они позволяют учащимся практиковаться в общении, предлагая интерактивные диалоги и поддерживая развитие языковых навыков.

Преимущества технологии:

- Создание безопасной среды для языковой практики, где учащиеся могут экспериментировать без страха допустить ошибку;
- Возможность моделирования типичных речевых ситуаций, что способствует развитию коммуникативных навыков;
- Гибкость в адаптации к уровню учащегося и персонализации заданий.

Ограничения:

- Семантические ошибки в ответах чат-ботов, особенно при обсуждении сложных тем;
- Ограниченность в понимании культурных контекстов, что может приводить к некорректным формулировкам.

Все три инструмента обладают значительным потенциалом для индивидуализации обучения, повышения эффективности обучения и мотивации учащихся. Однако их ограничения требуют доработки и адаптации для более точного соответствия образовательным целям.

Несмотря на существующие ограничения, исследование Балмасовой Т.А. утверждает, что «цифровые технологии и технологии на базе ИИ, станут в скором времени неотъемлемой частью образовательного процесса, «катализатором» в процессах трансформации образования» [5]. Внедрение ИИ позволит сделать обучение более гибким, персонализированным и доступным, а также ускорит развитие интерактивных и адаптивных форм преподавания. Эти изменения помогут создать более эффективную образовательную среду, где технологии смогут подстраиваться под потребности каждого учащегося.

Завершающим этапом исследования является SWOT-анализ, который позволит комплексно оценить применение ИИ в образовательном процессе. В рамках данного анализа будут определены:

Сильные стороны: факторы, которые могут быть использованы для достижения успеха.

Слабые стороны: аспекты, которые могут ограничивать эффективность и требовать улучшений.

Возможности: внешние условия или тенденции, которые можно использовать для развития.

Угрозы: потенциальные риски и вызовы, которые могут негативно повлиять на достижение целей, к примеру технологические сбои.

Таким образом, проведённый SWOT-анализ позволит выявить ключевые аспекты влияния ИИ на образовательный процесс, его перспективы и возможные риски. Данный анализ будет основой для формирования выводов исследования и рекомендаций по дальнейшему применению технологий ИИ в языковом образовании.

SWOT-Анализ влияния ИИ на образовательный процесс

Сильные стороны (Strengths):

Персонализация обучения - ИИ анализирует уровень знаний учащегося и предлагает адаптивные учебные материалы, что делает процесс обучения более индивидуализированным и эффективным.

Гибкость учебного процесса - обучение с ИИ не ограничено фиксированными временными рамками. Учащиеся могут заниматься в любое удобное время.

Улучшение мотивации и вовлеченности - использование чат-ботов, игровых технологий (gamification) и виртуальных помощников делает процесс обучения более интерактивным и интересным.

Доступность обучения - ИИ снижает барьеры для обучения, предоставляя возможность изучать иностранные языки в любой точке мира.

Анализ данных и прогнозирование - ИИ помогает анализировать успехи учащихся, выявлять пробелы в знаниях и предлагать корректирующие меры.

Слабые стороны (Weaknesses):

Технические ограничения - ИИ не всегда точно распознает речь, грамматические структуры и смысл высказываний, что может привести к ошибкам;

Потенциальная зависимость от технологий – чрезмерное использование ИИ может привести к снижению критического мышления и самостоятельности учащихся;

Необходимость обучения преподавателей - не все учителя обладают достаточными техническими навыками для работы с ИИ;

Возможная потеря личного взаимодействия – ИИ не может заменить живого общения между преподавателем и студентом.

Возможности (Opportunities):

Развитие новых образовательных технологий - ИИ может способствовать созданию более продвинутых платформ для изучения иностранных языков;

Улучшение методик преподавания - ИИ анализирует успешность различных методик обучения, помогая преподавателям совершенствовать свои подходы;

Расширение доступности образования. Инклюзивное образование.

ИИ помогает преодолеть языковые барьеры и предоставляет возможности обучения для людей с особыми потребностями.

Угрозы (Threats):

Этические и правовые вопросы - использование ИИ в образовании требует соблюдения норм защиты данных и интеллектуальной собственности;

Соппротивление изменениям - некоторые преподаватели и студенты могут быть не готовы к использованию ИИ;

Риск технологической зависимости - если студенты будут полагаться на ИИ в обучении, это может привести к снижению их самостоятельности;

Неравенство в доступе к технологиям - не у всех учащихся есть возможность использовать ИИ-инструменты из-за нехватки технических ресурсов.

SWOT-рекомендации для ключевых улучшений и развития

Обучение преподавателей – проведение курсов и тренингов, чтобы учителя могли лучше использовать ИИ в работе;

Развитие адаптивных платформ – улучшение ИИ-систем, чтобы они могли лучше подстраиваться под уровень и стиль обучения каждого студента;

Защита данных и этика – создание безопасной среды, где персональные данные учащихся будут надёжно защищены;

Доступность для всех – использование ИИ для поддержки студентов с особыми образовательными потребностями и расширения возможностей обучения.

Проведённый теоретический анализ показывает, что искусственный интеллект (ИИ) оказывает значительное влияние на процесс изучения иностранных языков, повышая его эффективность, удобство и персонализацию. Технологии ИИ, такие как чат-боты, адаптивные образовательные платформы и системы автоматической оценки, помогают создать более индивидуализированный подход к обучению. Они расширяют возможности преподавателей, снижая их нагрузку, и позволяют преподавателям сосредоточиться на развитии критического мышления и коммуникативных

навыках студентов. Однако внедрение ИИ требует особого внимания к обучению педагогов, защите данных и необходимости комбинировать технологии с традиционными методами обучения. Несмотря на существующие вызовы, дальнейшее развитие ИИ в образовании позволит сделать процесс изучения языков более гибким, доступным и эффективным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бермус А.Г., Преимущества и риски использования ИИ в системе высшего образования: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. Pedagogy. Theory & Practice – 2024. – № 1. – URL: <https://doi.org/10.30853/ped20240099> (дата обращения: 25.04.2025).
2. Семёнкина И., Прусакова П. Application of artificial intelligence tools in foreign language teaching: A theoretical review // Филология. Вопросы теории и практики. Philology. Theory&Practice. – 2025. – Vol. 18, № 4. – URL: <https://doi.org/10.30853/phil20250056> (дата обращения: 25.04.2025).
3. Черепанова А. С. Искусственный интеллект в обучении английско-му языку: примеры использования в вузах // The World of Science and Education. – 2023. – № 15. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-v-neyazykovykh-vuzakh> (дата обращения: 25.04.2025).
4. Абыканова Б.Т., Салыкбаева Ж.К., Кайыржан М., Бахтыгереев А. Системы на основе искусственного интеллекта в педагогическом образовании: Возможности и последствия // Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова. – 2023. – Т. 71, № 4. – С. 59–72. – URL: <https://doi.org/10.47649/vau.2023.v.71.i4.06> (дата обращения: 25.04.2025).
5. Taechaarungroj V. What Can ChatGPT Do? Analyzing Early Reactions to the AI Chatbot on Twitter // Big Data and Cognitive Computing. – 2023. – Vol. 7, №1. – Art. 35. – URL: <https://doi.org/10.3390/bdcc7010035> (дата обращения: 25.04.2025).
6. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 2. – С. 276–301. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chatgpt-v-issledovatel'skoy-rabote-studentov-zapreshchat-ili-obuchat> (дата обращения: 25.04.2025).

ӘОЖ: 39

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ СЕПТІК КАТЕГОРИЯСЫНЫҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Шайзарат Наргиз

SDU университетінің 2-курс магистранты

Аңдатпа: Мақалада қазақ тіл біліміндегі маңызды грамматикалық категориялардың бірі септік категориясының зерттелуі қарастырылды. Септік жалғауларының қазақ тіліндегі сөздердің сөйлемдегі қызметін білдіруде алатын орны мен маңызы зор. Зерттеу барысында бұл категорияның қалыптасу тарихы, дамуы, сондай-ақ көрнекті ғалымдардың еңбектері негізінде талданды. Сонымен қатар қазақ тіліндегі жеті септік формасының морфологиялық құрылымы, синтаксистік қызметі және семантикалық ерекшеліктері ғылыми тұрғыда сипатталды.

Кілт сөздер: септік категориясы, есім сөздер, зерттелу, жалғаулар, септіктер

Аннотация: В статье рассмотрено изучение одной из важнейших грамматических категорий в казахском языкознании – падежной категории. Придаточные предложения имеют большое значение и место в выражении функции слов в казахском языке. В ходе исследования в центре внимания оказалась история становления, развития этой категории, а также ее анализ на основе работ выдающихся ученых. Также были научно охарактеризованы

морфологическая структура, синтаксическая функция и семантические особенности семи формы в казахском языке.

Ключевые слова: падежная категория, именные слова, изучение, союзы, падежи.

Abstract: The article examines the study of one of the most important grammatical categories in Kazakh linguistics – the case category. Subordinate clauses have a great importance and place in expressing the function of words in the Kazakh language. The study focused on the history of the formation and development of this category, as well as its analysis based on the work of prominent scientists. The morphological structure, syntactic function and semantic features of seven forms in the Kazakh language were also scientifically characterized.

Keywords: case category, nominal words, study, conjunctions, cases.

Септік категориясы – есім сөздердің грамматикалық категорияларының ішінде басты қызмет атқаратын және сөйлемнің құрылымын, мағынасын құрайтын көрсеткіш. Септік жалғаулары синтагматикалық тұрғыдан көбіне етістікпен байланысатындықтан, тілдік қатынастың, яғни коммуникацияның оларсыз жүзеге асуы мүмкін емес. Себебі сөз сөйлемнің құрылыс материалы болады, сөйлемде түрлі тұлғада түрленіп келіп жұмсалады. Синтаксистік тұрғыдан септік жалғаулары сөйлемнің синтаксистік категориясы ретінде танылады, олардың белгілі бір мағыналары оның парадигмалық тұлғаларында емес, сөйлемді құрайтын сөзформалар қатынасында қарастырылады.

Септік жалғауы қазақ тіл білімінде морфологиялық әдебиеттерде, синтаксистік әдебиеттерде жан-жақты талданып келеді. Қазақ тіл білімінің негізін салушы ғалым Ахмет Байтұрсынұлы «Тіл тағылымы» еңбегінде жалғауларды жалғаулықтармен байланыстыра қарастырады. Жалғаудың екі түрін атайды: 1) септік жалғау 2) көптік жалғау. Септік жалғаулар сөздердің үйлесуіне сеп болады. Септік жалғау бесеу:

1. Ілікжалғау«-дың»;
2. Барысжалғау «-ға»;
3. Табысжалғау«-ды»;
4. Жатысжалғау«-да»;
5. Шығысжалғау«-дан» [1, 200 б.].

Ал қазір қазақ тілінде жеті септік көрсетіліп жүр.

Септік категориясының мағыналық құрылымын Сәрсен Аманжолов «Септік жалғауларының қызметі» атты мақаласында қозғап, жеті септікке тоқталады. Әрқайсысының сөйлемдегі мағынасын қарастырады. Ғалым, негізінен, барыс, жатыс, шығыс, көмектес септіктеріне тоқталады. Көмектес септікті құралды септік деп атайды. С.Аманжолов: «Негізгі барыс жалғаудың қызметі: «Заттың бет алысын көрсету» дейтін болсақ, оны барлық бірдей барыс жалғау тұлғасы атқара бермейді. Міне, сол жақтарын түгел айқындап шығу үшін бірнеше жікке бөлеміз. Жатыс жалғауының негізгі тұлғасы – да/-де, -та/-те. Бұлар заттың мекенін жалпы түрде көрсетеді. Ал заттың мекенін жалпы көрсетпей, айқынырақ басқалардан жіктеп көрсету болса, олардың үстінен – ғы/-гі жалғауы қосылып, мекеннің ішкі жағын тұрақты етіп көрсетеді. Мысаы: қаладағы бала, үйдегі бала, т.т. Жатыс жалғауының негізгі екі мағынасы бар:

бірі – тік мағына, екіншісі – көлденең. Шығыс жалғаудың негізгі қызметі – бір заттың екінші заттан шыққандығын, бет алғанын көрсету. Негізгі сұраулары: «қайдан, неден, кімнен?». Оның барлық түрі бұл сұрауға жауап бермегендіктен, ондайларды көлденең мағынада қосамыз. Сөйтіп, мұның да тік, көлденең мағыналары бар екен. Құралды жалғаудың негізгі қызмет – істің нендей құралмен істелгендігін көрсету. Бірақ барлық құралды жалғау ол міндеттен шыға бермейді. Негізгі сұраулары «кімнен? неден? Сондықтан бұларда тік мағына, көлденең мағына дегендер болады [2, 24-34 бб.].

Ғалым септік жалғауларының мағыналарын нақты деректермен тиянақтай келе, мынадай қорытынды жасайды:

«1. Септік жалғаулары тек жалғау үшін жүрген жоқ, олар сөз бен сөз арақатысындағы мағынаны ашады;

2. Сөз бен сөздің орнына қарай (сөз таптарының сөйлем ішіндегі орнына қарай) әрбір жалғау бір ғана емес, 1-ден 22-ге дейін мағынаға ие болады (мысалы, шығыс жалғауы);

3. Септік жалғауларының тұлғасына лайық түпкілікті тік (прямое или вертикальное) мағынасынан басқа, тұлғасына сай емес көлденең (горизонтальное или косвенное) мағынасы да барлығы байқалады.

Әрбір жалғаудың беретін мағынасын санағанда мынадай есеп шығады:

1. Барыстың 8 тік, 9 көлденең мағынасы бар – 17;

2. Жатыстың 2 тік, 4 көлденең мағынасы бар – 6;

3. Шығыстың 13 тік, 9 көлденең мағынасы бар – 22;

Құралдың 2 тік, 4 көлденең мағынасы бар – 6» [2, 34 б.].

Табыс жалғауының бұл түрі кімді? нені? деген сұрауға жауап беруі арқасында әңгімеге объект болған затты қадалап айқын көрсетеді дейді. Ілік септігінің түсіріліп қолданылуы сөз мағыналарының белгісіздігіне, жалпылануына әсер етсе, ілік септігінен басқа табыс септігі де жалғаусыз қолданылса абстрактілікті немесе белгісіздікті білдіреді (ұғымды нақтылау қажетсіз болған кезде). Мысалы: Құрғақ қасық ауыз жыртар [3, 230 б.].

Септік жалғауы дегендегі септік деген термин сеп (жәрдем, көмек, дәнекер, септігін тигізу) деген ұғымды білдіреді. Осы сөзден туған септеу деген сөз екі түрлі мағынада жұмсалады. Мысалы, бірі – екі нәрсені (жіпті) жалға, ұластыру; екіншісі – сөздердің септік жалғауларын қабылдап өзгерту жүйесі. Септіктердің сұрақтары алғашқы кім? не? деген негізгі сұрақтардан туындайды. Сондықтан осы сұрақтардың соңына қосылып тұрған жалғау сөздерге де қосылады, бірақ бұлардың варианттары түрліше болып келеді. Септік жалғауларының құрылымдық-семантикалық аспектісі сөздерді бір-бірімен байланыстыратын, оларға грамматикалық мағына беріп, септестіріп, жалғап тұратын қосымшалардың қызметінде анықталады.

Құдайберген Жұбанов қазақ тіліндегі септелу парадигмасындағы нөлдік морфема мен нөлдік формаларға тоқталады, олардың сөйлемдегі қызметі мен семантикасына тоқталады. Бұл парадигма нөлдік морфемаға бай және ерекшеліктері де бар екендігін атап өтеді. Негізгі септік делінген атау септігінің 4 қызметін көрсетеді: 1) бастауыш, 2) белгісіз толықтауыш, 3) анықтауыш, 4)

баяндауыштың есім бөлімі. Мұнда табыс, ілік септіктерінің нөлдік формалары негізгі септікте қаралған, сондықтан оның синтаксистік қызметі атау септікке қосылып, басқа септіктердің қызметімен сай келіп тұр [4, 65 б.].

Септік категориясының құрылымдық-семантикалық аспектісі әр септіктің мағынасынан тұратыны белгілі. Осы жүйедегі атау септіктің де басқа септіктерден өзінше мағынасы мен атқаратын қызметі бары сөзсіз. Тек оның мағынасы басқа септіктердің қосымшасыз формаларының мағына жиынтығы емес.

А. Қалыбаева мен Н.Оралбаева: «Атау септік – парадигманың бір мүшесі, оның өзіндік мағынасы мен қызметі бар. Оны анықтау үшін атау септік мағынасы саналып жүрген мағыналарды алып қарайық. Анықтауыш қызметіндегі зат есімдерді (тас үй, ағаш үй, т.б.) ғылымда атау септікке жатқызады» [5, 111 б.]. Осылайша қарау дұрыс па деген сұраққа жауап берудің атау септіктің мағынасы мен қызметін айқындауға қатысы бар. Бұл қызметте зат есім сын есімнің орнына қолданылады. Сондықтан септелмейтін сөз табының орнына қолданылған зат есімді септік парадигмасының бір формасында танудың негізі жоқ. Ал грамматикалық еңбектерде айтылып жүргендей атау септік деп зат есімнің басқа септіктерге түрленбей тұрғандағы қалпын танудан шыққан. Сондықтан тас үй деген тіркестегі үй тас сөзі атау септікте тұрған сөз емес, сын есімдер сияқты түбір қалпында тұрған анықтауыш болады. Ол сөздің септік категориясына қатысы жоқ.

Қазақ тілінде жай септелу, тәуелді септелу, есімдіктің септелу ерекшелігіне байланысты олардың қосымшалары бірнешеге дейін барады дей келіп, ғалым барыс септіктің төрт қосымшасы -ға (ауыл-ға), -ған (осы-ған), -а (анам-а), -на (анасы-на) бар деп атап өтеді [5, 114 б.]. Осы айырмашылықтарына қарамастан, олар тек барыс септігінің жалғаулары болады, бәрі осы септіктің мағынасын білдіреді.

Септіктердің мағынамен қызметінің алатын орны ерекше екені бәрімізге мәлім. Атау септіктің өзіне тән белгілі мағынасы бар, ол мағына септік парадигмасының басқа ешбір мүшесі білдіре алмайды, атау септіктің белгілі тұрақты қызметі бар, оны қалған септіктегі сөздердің ешқайсысы атқара алмайды, өйткені атау септік шартты түрде алынған, сөздің басқа септіктерге түрленбей тұрғандағы қалпы ғана емес. Ол септік парадигмасының бір мүшесі, септік жүйесіндегі сөз формаларының бірі, ол сөйлемдегі сөздермен белгілі қатысқа түседі, синтаксистік қызмет атқарады, тұрақты мағынасы бар. Атау септікке таңылып жүрген түрлі мағыналардың біреуі ғана оған қатысты. Ол – атау септік сөйлемде кім және не туралы айтылатынын білдіреді. Бұл – атау септіктің бірден-бір мағынасы.

Ілік, табыс, шығыс, көмектес септіктерде қосымшалы формалар мен нөлдік формалар қатарласа қолданылады, сондықтан бұл септіктер қос формалы септіктерге жатады. Мысалы: Қысқы емтихан (емтиханның) сессиясы басталған. Орыс (орыстың) тарихында Салтычиха деген де болған (М.Мағауин). Ойдан-қырдан қарап билеттегі сұрақтың үшеуіне де жауап (жауапты) таптым. Сахара (сахараның) заңы да бар қаталдық (қаталдығымен),

бар надандық (надандығымен), жұлымдылығымен молаша мызғымай қалғандай (М.Әуезов). Осы сөйлемдердегі ілік, табыс, көмектес септіктері сөзге жалғанбай, жасырын, нөлдік формада берілген. Оларды ауыстыруға болатын қосымшалы формалары жақшаның ішінде берілді. Септіктердің қосымшасы бола тұра сөйлемде не сөз тіркесінде бірде жалғанып, бірде түсіріліп айтылуы туралы да заңдылықтар бар. Олар, негізінен, мағыналық ерекшелікке байланысты. Мысалы, мағынаның белгілілік, белгісіздігі, заттың белгісін білдіретін сөзге айналу, кейде сөздердің аналитикалық тәсіл арқылы байланысуы да көрсетіледі.

Ғалым А. Ысқақов «Қазіргі қазақ тілі. Морфология» еңбегінде септік жалғауына, жай және тәуелді септеуге, қызметі мен мағыналарына тоқталады. Автордың еңбегінде де жеті септік тұлғасы көрсетіліп, әрқайсысының сөз тіркесін құраудағы және сөйлем мүшесі қызметіндегі ерекшеліктеріне талдау жасайды. Сонымен бірге, ғалым атау септігінің қызметі басқа септік формалары мен мағыналарын салыстырып ажырату үшін қабылданған негізгі форма және белгілі бір затты атау үшін ғана емес, одан әлдеқайда кең грамматикалық қызмет атқаратын, арнайы талдайтын негізгі форма ретінде қарастырады [6, 61 б.].

С. Исаев септік жалғауларының қызметі мен мағыналық сипатына қарай тоқталып, атау септігінің өзіне тән мағынасы бар, сөйлеу үдерісінде басқа септіктер сияқты өзге сөздермен синтаксистік байланысқа түсіп, белгілі бір қызмет атқаратындығына тоқталады. Ілік септігінің меншікті заттың иесін білдірудің көрсеткіші ретінде зат есімнің тәуелдік жалғауының III жақ тұлғасымен тығыз байланысты болатындығын атап өтеді. Қалған септіктердің тіркесте жалғаулы не жалғау түсіріліп қолданылатын орнын, ерекшеліктерін анықтайды. Септік жалғауларының мағыналары мен қызметтері, септік жалғауларын грамматикалық және көлемдік септіктерге бөлудің мәні қарастырылады [7, 87 б.].

Қазақ тіліндегі септіктердің сөйлемде атқаратын қызметтері мен сұрақтары біркелкі емес. Септік жалғаулары зат есімге тән категория, дегенмен септік қосымшалары басқа сөз таптарына жалғанғанда заттық мағына тудырып, оларды заттандырады. Бұл септік категориясының басты белгісі, сонымен бірге біріншілік қызметі болып табылады. Дегенмен, барыс, жатыс, шығыс, көмектес септік жалғаулары заттық мағынадан бөлек бағыттық, мекендік, мезгілдік, амалдық, жалпы көлемдік мағына білдіріп, пысықтауыштық қатынаста да жұмсалады. Ал атау, ілік, табыс септіктері үнемі заттық мәнде жұмсалады. Атау септігінде тұрған сөз бастауыш қызметін, ілік септігінде жұмсалған сөз анықтауыш, ал табыс септігін қабылдаған сөз тура толықтауыш қызметін атқарады. Септік тұлғаларының осындай екі жақты мағыналық, қызметтік ерекшелігіне байланысты түркологияда септік жалғаулары екі топқа топтастырылған:

- 1) грамматикалық септіктер – атау, ілік, табыс септіктері;
- 2) көлемдік септіктер – барыс, жатыс, шығыс, көмектес септіктері.

Септік жалғаулары синтаксистік еңбектерде сөздердің меңгеріле байланысу формасына қатысты мәселеде қаралатыны белгілі. Яғни, барыс, жатыс, шығыс, көмектес септіктері (табыс септігі де) толықтауыштық және пысықтауыштық қатынастарда меңгеріле байланысқан сөз тіркестерін ұйымдастырады. Ғалым М. Балақаев септіктердің синтаксистік қызметтері мен синтаксистік қатынастарын сөз тіркесі құрамында қарастырған. М.Балақаев есімдердің етістіктермен меңгеріле байланысып, әртүрлі қарым-қатынаста жұмсалуды үшін табыс, барыс, жатыс, шығыс, көмектес септіктері жалғауларының бірінде айтылатынын, сондай-ақ жалғаулар сөздердің синтаксистік қызметтерін саралайтын да тұлғалар екенін ескертеді.

«Аталған септік жалғауларының синтаксистік қызметі, негізінде, етістіктердің лексикалық мағыналарымен байланысты болады да, сөз тіркестерінің бағыныңқы сыңарларына септік жалғауы басынқы сөздердің ыңғайына қарай жалғанады. Мысалы, *шық, тұс, қара, жібер* етістіктері, барыс, шығыс, көмектес жалғауларындағы сөздерді керек етіп, оларды өздеріне бағындырып (меңгеріп) тұрады:

Шық – тауға шық, үйден шық, сатымен шық;

Тұс – суға тұс, аттан тұс, арқанмен тұс;

Қара – балаға қара, терезеден қара, бинокльмен қара;

Жібер – жолдасыңа жібер, қаладан жібер, почтадан жібер». Автор септік жалғауларының өздері тіркесетін етістіктердің мағыналарымен байланысты екенін айтады.

М. Балақаев меңгеріле байланысқан етістікті сөз тіркестерді бағыныңқы сөздің тұлғасына қарай былай бөледі:

- табыс жалғаулы сөз тіркестері;
- барыс жалғаулы сөз тіркестері;
- шығыс жалғаулы сөз тіркестері;
- жатыс жалғаулы сөз тіркестері;
- көмектес жалғаулы сөз тіркестері [8, 70-71 бб.].

М. Балақаев: «Объектілік қатынастағы сөз тіркестері қимыл процесінің кімге, неге арналғанын, бағытын, қандай затпен үстемеленгенін, қандай затпен түйіскенін, неге қамтылғанын білдіреді. Пысықтауыштық қатынастағы сөз тіркестері қимыл процесінің бағытын білдіреді және мекендік, мезгілдік, мақсаттық мағыналарда жұмсалады», – деп мағыналық қатынасын анықтайды [8, 84-85 бб.].

2002 жылы жарық көрген «Қазақ грамматикасында» барыс жалғаулы сөз тіркесінің мағыналық сипатының толығы түскенін байқаймыз: «Толықтауыштық қатынаста жұмсалатын сөз тіркестерімен салыстырғанда пысықтауыштық қатынаста қолданылатын сөз тіркестері тілімізде жиі қолданылады, соған орай мағыналық жағынан алуан түрлі болып келеді.

Объектілік қатынаста жұмсалатын барыс жалғаулы сөз тіркестерінің мағыналары, негізінен, мынадай:

1. Қозғалыс әрекетінің кімге, неге бағытталғандығын білдіреді.

2. Қозғалыс әрекетінің бағыт, бағдарын білдіретін етістіктердің бірқатары барыс жалғаулы сөздермен тіркесіп, аттану, жорыққа шығу, тартысу мағынасында қолданылады.

3. Қозғалысқа түскен заттың адресатын білдіреді.

4. *Соқтығу, тию, сүріну, сүйену, жамбастау, жантаю* тәрізді қозғалыс мәнді етістіктер барыс жалғаулы сөздермен тіркесіп, қақтығыс пен сүйкеніске түскен заттарды атап көрсетеді.

Пысықтауыштық қатынаста жұмсалатын барыс жалғаулы сөз тіркестері мынадай мағыналарда жұмсалады:

Көлемдік. Мұндай мағынаны білдіретін сөз тіркестері *жер, көл, аспан, жол, үй, қасы, жаны* тәрізді көлемдік ұғымы бар сөздердің қозғалыс мәнді етістіктермен тіркесуі арқылы жасалады.

Мезгілдік. Мезгілдік мағынаны білдіретін сөз тіркестері уақытты, мезгілді, шақты меңзейтін есімдердің қозғалыс әрекетін білдіретін есімдермен тіркесуі арқылы жасалады.

Объектілік қатынастағы сөз тіркестері мынадай мағыналарда жұмсалады:

1. Біреуге сенім артқандықты білдіреді.

2. Ұнағандықты, сүйсінгендікті білдіреді.

3. Реніш, күйінінің біреуге, бір нәрсеге бағытталғандығын білдіреді» [9, 273 б.].

Сонымен, септік категориясы – есімдердің жалпы грамматикалық категориялар ішінде маңызды рөл атқаратын әрі тілдің грамматикалық құрылымын зерттеуде басты мәселенің қатарынан орын алатын күрделі тілдік жүйе. Өйткені бұл категория – сөйлемде сөздерді байланыстыратын басты грамматикалық көрсеткіш. Сонымен қатар, септік жалғаулары синтагматикалық тұрғыдан көбіне етістікпен байланысатындықтан, тілдік қатынастың оларсыз жүзеге асуы мүмкін емес. Септік категориясын лингвистер әр қырынан қарастыруда. Септік жалғаулары морфологиялық, синтаксистік және мағыналық тұрғыдан зерттеліп келеді. Септіктің мағынасы, түрлену парадигмасы, оның дамып қалыптасуына көп көңіл бөлінуде.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 320 бет.
2. <https://rmebrk.kz/journals/6322/76312.pdf>
3. Аманжолов С. Қазақ тілі теориясының негіздері. – Алматы: Ғылым, 2002. – 368 бет.
4. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөнін дегізерт теулер. – Алматы, 1966. – 163 бет.
5. Қалыбаева А., Оралбаева Н. Қазіргі қазақ тілінің морфемалар жүйесі. – Алматы: Ғылым, 1986. – 192 бет.
6. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. Морфология. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 348 бет.
7. Исаева С. Қазіргі қазақ тіліндегі негізгі грамматикалы құғымдар. – Павлодар: С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, 2010. – 180 бет.
8. Балақаев М., Сайрамбаев Т. Қазіргі қазақ тілі. Сөз тіркесі мен жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Санат, 2003. – 240 бет.
9. Қазақ грамматикасы: Фонетика. Сөзжасам. Морфология. Синтаксис / Жауапты ред. Е. Жанпейісов. – Астана: Елорда, 2002. – 784 бет.

УДК 8

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ С ПОМОЩЬЮ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ

Шаймарданова Марина Рахимзяновна

marina.shaymardanova.80@mail.ru

Учитель русского языка и литературы, педагог-исследователь

Бурлаченко Елена Ивановна

denisenko_elena7@mail.ru

Учитель русского языка и литературы, педагог-модератор

Казахстан, СКО, Есильский район, с.Тарангул

Аннотация: Данная статья посвящена актуальной проблеме формирования читательской грамотности у школьников на уроках русского языка и литературы. В ней анализируются методы и приёмы, способствующие развитию не только навыков чтения, но и умения глубоко понимать текст, извлекать из него необходимую информацию, критически оценивать и применять полученные знания в практической деятельности.

Ключевые слова: формирование читательской грамотности, методы и приемы, глубокое понимание текста, извлечение информации, критическая оценка, применение знаний.

Аңдатпа: Бұл мақала орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастырудың өзекті мәселесіне арналған. Онда оқу дағдыларын ғана емес, сонымен қатар мәтінді терең түсіну, одан қажетті ақпаратты алу, алған білімдерін сыни тұрғыдан бағалау және практикалық іс-әрекетте қолдану қабілеттерін дамытуға ықпал ететін әдістер мен тәсілдер талданады.

Кілт сөздер: оқу сауаттылығын қалыптастыру, әдістер мен тәсілдер, мәтінді терең түсіну, ақпарат алу, сыни бағалау, білімді қолдану.

Abstract: This article is devoted to the urgent problem of the formation of reading literacy among schoolchildren in Russian language and literature lessons. It analyzes methods and techniques that contribute to the development of not only reading skills, but also the ability to deeply understand the text, extract the necessary information from it, critically evaluate and apply the knowledge gained in practice.

Keywords: formation of reader's literacy, methods and techniques, deep understanding of the text, information extraction, critical assessment, application of knowledge.

Читать – значит «... извлечь из мёртвой буквы живой смысл... Читать – это ещё ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное – вот в чём главное».

К. Д. Ушинский

В современном образовании ключевая задача педагога — научить школьников не просто читать, а осознанно воспринимать информацию из текста, чтобы полученные знания помогли им стать успешными и востребованными специалистами в будущем.

В эпоху цифровых технологий, когда книги часто уступают место компьютерным играм и гаджетам, особенно важно подчеркнуть роль литературы в формировании личности.

Учителя русского языка и литературы понимают, что именно на уроках, посвящённых художественным произведениям, закладываются основы моральных принципов: совести, долга, чести, благородства, верности.

Поэтому наша главная цель — научить учеников грамотно и вдумчиво читать, понимать глубинный смысл прочитанного и уметь применять эти знания и ценности в реальной жизни, внося свой вклад в развитие общества.

Читательская грамотность – это не синоним начитанности или хорошей техники чтения, а способность понимать, использовать и анализировать прочитанное, соотносить с собственным опытом, чтобы достигать своих целей, расширять знания и участвовать в социальной жизни.

Это умение логически и критически мыслить с опорой на текст.

Известно множество приемов для развития читательской грамотности учащихся. Мы хотим поделиться некоторыми из них.

1. Метод «Скрайбинг»

Скрайбинг — это метод, который включает в себя создание иллюстраций и схем в процессе изучения материала. Методика использования скрайбинга на уроках литературы помогает не только визуализировать содержание текста, но и активно развивать читательскую грамотность учащихся.

Существуют различные виды скрайбинга: такие как рисованный, аппликационный, а также онлайн-скрайбинг, которые могут быть полезны при работе с произведениями.

В качестве примера рассмотрим использование скрайбинга на уроках литературы при изучении басен И. А. Крылова: «Волк и ягнёнок» и «Свинья под дубом» (см. Рисунок 1).

Рисованный скрайбинг

Он включает в себя создание рисунков или иллюстраций для визуализации информации.

Это один из самых популярных методов скрайбинга, так как он позволяет легко представить информацию с помощью простых, но выразительных образов.

Вид рисованного скрайбинга – визуальные заметки.

- делим текст на части
- выбираем ключевых мысли и события
- рисуем символы и картинки
- добавляем краткие пояснения

Рисунок 1. Рисованный скрайбинг. Визуальные заметки

Создание визуальных заметок

«Волк и ягненок»



«Свинья под дубом»



Создание визуальных заметок помогает глубже понять смысл произведения, выделить ключевые моменты и эмоции героев.

Второй вид скрайбнга - создание комиксов

Учащиеся создают комикс, который пересказывает сюжет басни, иллюстрирует основные моменты (см. Рисунок 2).

Рисунок 2. Создание комиксов



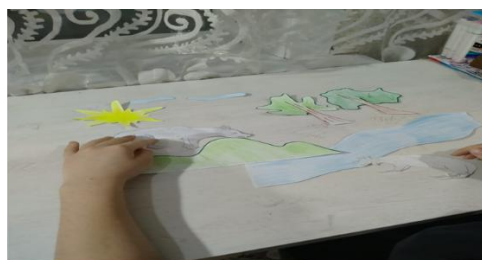
Использование комиксов является эффективным инструментом для формирования читательской грамотности, способствуют не только лучшему пониманию текста, но и развитию целого ряда навыков, таких как анализ, интерпретация, критическое мышление и творческое восприятие.

Аппликационный скрайбинг

Аппликационный скрайбинг — это метод, в котором учащиеся создают визуальные представления текста с помощью вырезанных и наклеенных на бумагу элементов (например, фигур, образов, символов), чтобы передать основные идеи произведения или его мораль.

Данный вид также способствует развитию читательской грамотности, так как помогает учащимся на практике анализировать и интерпретировать текст через визуальные образы (см. Рисунок 3).

Рисунок 3. Аппликационный скрайбинг



Скрайбинг как метод обучения способствует развитию следующих ключевых компетенций в области читательской грамотности:

Более глубокое понимание текста: переход от простого восприятия к анализу подтекста, морали и символики произведения.

Структурный анализ произведения: выделение ключевых моментов, определение структуры и основных идей, выявление основных элементов произведения.

Критическое мышление: принятие решений о визуализации важных элементов и символов, развитие навыков оценки и отбора информации.

Анализ взаимодействия персонажей: понимание мотивации и взаимосвязей между героями, оценка моральной составляющей их поступков.

Навыки визуальной коммуникации и самовыражения: преобразование идей и мыслей в графические образы, чёткое и понятное выражение своего отношения к прочитанному.

Следующим эффективным методом повышения качества знаний на уроках русского языка и литературы является использование **органайзеров**.

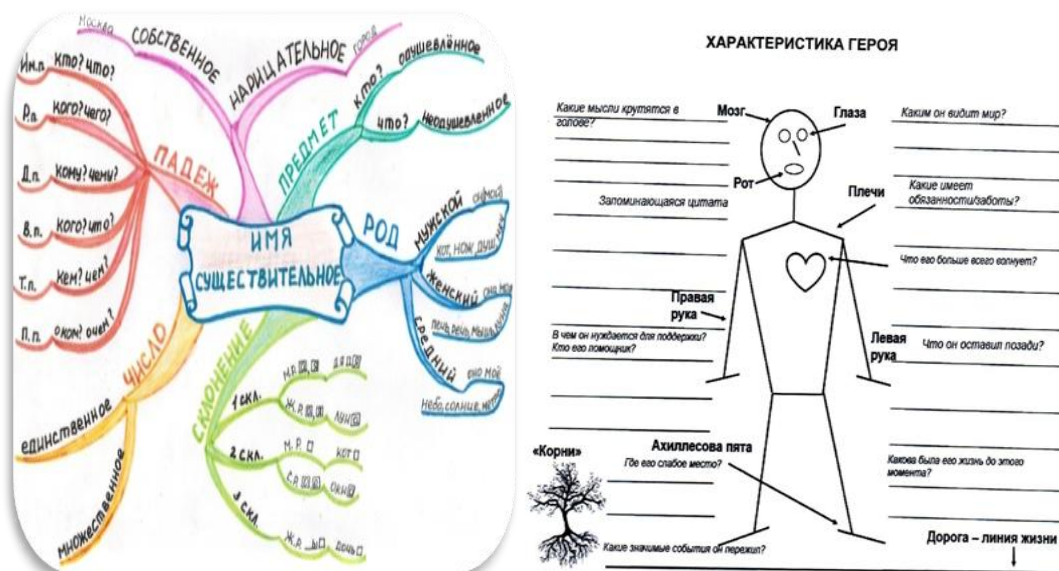
2. Органайзеры — это специальные инструменты, которые помогают учащимся систематизировать информацию, структурировать знания и активно вовлекаться в процесс обучения. Органайзеры могут быть представлены в различных формах, таких как схемы, таблицы, карты, графики и другие

визуальные средства, которые поддерживают учеников в процессе усвоения материала.

Пример использования органайзера.

Графический органайзер (интеллект карта, характеристика героя) с помощью которой любой текстовый документ можно представить во всех аспектах его изучения: чтения, выделение главного, развёрнутый анализ, краткая схема, составление плана, презентация, конспектирование, изложение и т.д. (см. Рисунок 4)

Рисунок 4. Использование органайзера



Можно сделать вывод, что правильное использование учителем органайзеров на уроке делает уроки разнообразными, непредсказуемыми, что повышает внутреннюю мотивацию школьников к изучению предмета и интерес к познавательной деятельности, самостоятельному поиску, развивает навыки работы в коллективе, навыки публичного выступления с предоставлением доказательств и аргументов, умение логически мыслить, открывает простор для развития исследовательских навыков.

3. Прием «Диаманта»

Этот прием способствует развитию критического мышления и творческих способностей обучающихся при работе с текстом.

Диаманта – стихотворная форма из семи строк, первая и последняя из которых – понятия с противоположным значением, полезно для работы с понятиями, противоположными по значению.

Обучающимся предлагаю составить семистрочное «стихотворение» по определенной схеме.

Цели применения диаманты на уроке:

- снятие эмоционального напряжения;
- формирование интереса к предмету;
- обогащение словарного запаса;

-развитие способностей к выделению существенного, анализу и синтезу.

Схема диаманты

1 строка — первая тема диаманты (первое понятие — имя существительное или словосочетание);

2 строка — два прилагательных или причастия, характеризующие первую тему диаманты;

3 строка — три глагола или деепричастия, подходящие по смыслу к первой теме диаманты;

4 строка — две фразы, которые описывают каждую тему диаманты и показывают их в сравнении (или 4 существительных ассоциации)

5 строка — три глагола или деепричастия, подходящие по смыслу ко второй теме диаманты;

6 строка — два прилагательных или причастия, характеризующие вторую тему диаманты;

7 строка — вторая тема диаманты (второе понятие — имя существительное или словосочетание, которое сравнивают с первым).

Примеры:

7 класс, раздел 5 «Молодежная культура»

Задание: составьте диаманту на выбранное вами ключевое слово/понятие. Следуйте структуре, указанной выше.

1 строка — молодежная культура

2 строка — яркая, динамичная

3 строка — развивается, меняется, влияет

4 строка — эмоциональное восприятие; нравственные ценности

5 строка — вдохновляет, объединяет, обогащает

6 строка — духовная, постоянная

7 строка — традиционная культура

Критерии оценки:

Соответствие структуре: (1 балл)

Правильно соблюдена структура диаманты (7 строк, количество слов в каждой строке).

Точность и выразительность: (2 балла)

Использование подходящих слов для описания объекта, передача смысла и чувств.

Оригинальность: (1 балл)

Необычный выбор слов, нестандартный подход к раскрытию темы.

Общее впечатление: (1 балл)

Целостность и гармоничность

7 класс, раздел 3 «Знания: мир и изучение иностранных языков»

1 строка — учитель

2 строка — опытный, талантливый

3 строка — обучающий, воспитывающий, развивающий

4 строка — профессионализм, ответственность; ответственное отношение к учебе

5 строка — старающийся, повышающий, реализующий

6 строка — творческий, одаренный

7 строка — ученик

4. Модель «Перевернутый класс». Наверное, хорошо всем известен прием «Перевернутый класс», который предлагает по-новому взглянуть на привычную структуру обучения и открывает новые возможности для повышения эффективности и вовлечённости учащихся, грамотности чтения.

«Перевернутый класс» — это образовательная модель, в которой традиционный порядок обучения меняется местами.

Теоретический материал, который обычно изучается на уроке, учащиеся осваивают дома самостоятельно, используя видеолекции, презентации, интерактивные ресурсы или другие материалы, подготовленные учителем. А на уроке мы уделяем больше времени практической работе, индивидуальным консультациям, групповым и другим видам активной деятельности.

Почему “перевернутый класс” эффективен для русского языка?

Русский язык, как и любой другой предмет, требует не только знания правил, но, самое главное, умения применять их на практике.

Технология «перевернутого класса» позволяет нам:

- Освободить время для практики
- Обеспечить индивидуальный подход
- Развивать самостоятельность и ответственность
- Повысить мотивацию
- Активизировать познавательную деятельность

Как мы реализуем “перевернутый класс” на уроках русского языка:

1. Подготовка материалов:

Создание видеолекций: записываем короткие видеолекции, объясняющие грамматические правила, орфографические нормы или анализирующие литературные произведения.

Стараемся делать их максимально наглядными и интересными, используя анимацию, схемы, таблицы и примеры из жизни.

Подбор интерактивных ресурсов: мы используем онлайн-сервисы (LearningApps, Quizizz, Kahoot!) для создания тестов, викторин и упражнений, которые позволяют учащимся проверить свои знания в игровой форме.

Разработка рабочих листов: мы создаем рабочие листы с заданиями, которые учащиеся должны выполнить после изучения теоретического материала.

2. Домашняя работа:

Учащиеся смотрят видеолекцию, изучают интерактивные материалы и выполняют задания на рабочих листах.

Они могут задавать вопросы в онлайн-чате или на форуме, чтобы получить ответы на возникающие вопросы.

3. Работа на уроке:

В начале урока мы проводим небольшой опрос, чтобы убедиться, что учащиеся усвоили материал. Затем мы переходим к практической работе: выполняем упражнения, анализируем тексты, пишем сочинения, проводим дискуссии.

Мы уделяем время индивидуальным консультациям, помогая учащимся, испытывающим трудности.

Примеры из опыта работы:

- Подготовка к написанию сочинения-рассуждения: учащиеся дома изучают материалы, посвященные структуре сочинения-рассуждения, просматривают примеры хороших работ. На уроке мы обсуждаем темы, выбираем аргументы, составляем планы сочинений и работаем над черновиками.

- Анализ стихотворения А.А. Ахматовой «Реквием»: учащиеся дома знакомятся с биографией поэтессы и историей создания стихотворения. На уроке мы читаем и анализируем стихотворение, обсуждаем его темы и образы, высказываем свое мнение.

Технология «перевернутого класса» — это перспективный подход, который позволяет сделать обучение русскому языку и литературы более эффективным, интересным и ориентированным на потребности каждого ученика.

Она требует от учителя дополнительных усилий по подготовке материалов, но результат оправдывает затраченные усилия.

Использование разнообразных приёмов работы с текстом на уроках русского языка и литературы направлено на формирование у учеников аналитического мышления, которое является основой читательской грамотности.

Мы стремимся к тому, чтобы наши ученики самостоятельно находили решения ключевых проблем, поставленных на уроке, и умели применять полученные знания из литературных произведений в повседневной жизни.

В заключение хочу напомнить слова выдающегося педагога-гуманиста И.Г. Песталоцци, которые как нельзя лучше отражают роль современного учителя: «Мои ученики будут узнавать новое не только от меня; они будут открывать это новое сами».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Григорьева С.В., Исаева З.Ж., Кадырбердиева З.Р. Особенности формирования читательской грамотности средствами преподавания русского языка и литературы // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее. – 2020. – с. 121-123.
2. Ковалева Г.С., Красновский Э.А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. – М.: Логос. – 2004. – Ч. I. Грамотность чтения. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200501401> (дата обращения: 09.11. 2021).
3. Корчажкина О. М. Формирование читательской грамотности школьников: чем поможет фрейм? // Народное образование. – 2015. – №. 4 (447).

ПРИМЕНЕНИЕ WEB-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Шипилова Юлия Валерьевна

shipilova.yuliya@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. М.Козыбаева

Асылтасова Мадина Сагындыковна

asyltasovamadina@mail.ru

Студентка 4 курса СКУ им. М.Козыбаева

Земогляд Ольга Викторовна

olgazemoglyad@mail.ru

Студентка 4 курса СКУ им. М.Козыбаева

Устинова Марина Васильевна

marina_vasilevna04@mail.ru

Студентка 4 курса СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматривается применение web-квестов как инновационной образовательной технологии на уроках русского языка. Авторы подчёркивают значимость интеграции цифровых инструментов в учебный процесс для повышения мотивации и вовлечённости школьников. Анализируются методические подходы и опыт отечественных педагогов в адаптации web-квестов к условиям казахстанской школы, в том числе в многоязычной и сельской образовательной среде. Представлен авторский проект «Галактический web-квест» для 6-х классов, направленный на закрепление знаний по числительным, местоимениям и фразеологизмам. Описаны структура, содержание, задания и преимущества использования квеста, а также предложены альтернативные рабочие листы на случай отсутствия доступа к Интернету. Делается вывод о высокой эффективности web-квестов как средства развития ключевых компетенций XXI века: критического мышления, коммуникативных и исследовательских навыков.

Ключевые слова: web-квест, образовательная технология, цифровой инструмент, геймификация, рабочие листы.

Андатпа: Бұл мақалада орыс тілі сабақтарында инновациялық білім беру технологиясы ретінде веб-квесттерді қолдану қарастырылады. Авторлар мектеп оқушыларының ынтасы мен белсенділігін арттыру үшін оқу үдерісіне цифрлық құралдарды енгізудің маңыздылығын атап көрсетеді. Мақалада отандық мұғалімдердің веб-квесттерді қазақстандық мектеп жағдайына, соның ішінде көптілді және ауылдық білім беру ортасына бейімдеудегі әдістемелік тәсілдері мен тәжірибесі талданады. Сан есім, есімдік және фразеологиялық бірліктер туралы білімдерін бекітуге бағытталған 6-сыныптарға арналған «Галактикалық веб-квест» авторлық жобасы ұсынылды. Квестті пайдаланудың құрылымы, мазмұны, міндеттері мен артықшылықтары сипатталып, Интернетке қолжетімділік болмаған жағдайда балама жұмыс парақтары ұсынылады. XXI ғасырдың негізгі құзыреттерін дамыту құралы ретінде веб-квесттердің жоғары тиімділігі туралы қорытынды жасалады: сыни ойлау, коммуникация және зерттеу дағдылары.

Кілт сөздер: web-квест, білім беру технологиясы, цифрлық құрал, геймификация, жұмыс парақтары.

Abstract: This article discusses the use of web quests as an innovative educational technology in Russian language lessons. The authors emphasize the importance of integrating digital tools into the educational process to increase motivation and engagement of schoolchildren. The methodological approaches and experience of domestic teachers in adapting web quests to the conditions of a Kazakhstani school, including a multilingual and rural educational environment, are analyzed. The author's project «Galactic Web Quest» for 6th graders is presented, aimed at consolidating knowledge of numerals, pronouns and phraseological units. The structure, content, tasks and advantages of using the quest are described, and alternative worksheets are proposed in case of no access to the Internet. A conclusion is made about the high efficiency of web quests as a means of developing key competencies of the 21st century: critical thinking, communication and research skills.

Keywords: web quest, educational technology, digital tool, gamification, worksheets.

Современный образовательный процесс требует интеграции цифровых инструментов, которые способны повысить вовлеченность учащихся и развить ключевые компетенции XXI века. В условиях цифровизации школы педагоги сталкиваются с необходимостью адаптировать традиционные методы преподавания под запросы поколения, привыкшего к интерактивным форматам. Особенно актуальным становится поиск технологий, сочетающих исследовательскую деятельность и игровые элементы. Одним из таких решений является web-квест — технология, которая соответствует требованиям государственного образовательного стандарта и делает изучение русского языка более интересным.

Web-квест – это «образовательная технология, согласно которой учитель вводит в обучение интерактивную исследовательскую деятельность для обучающихся. Такая технология работы учеников приводит к самостоятельному приобретению багажа знаний, к ответственности за достижение знаний, к тому же, дает возможность работать в команде, улучшает коммуникативные и лидерские качества обучающихся» [1]. «Технология web-квеста в полной мере реализует принцип наглядности, за счет широкого использования презентаций, демонстраций копий документов, статей, репродукции картин и т.д. Визуализация объектов позволяет наиболее подробно ознакомиться с далекими, невоспроизводимыми или недоступными событиями и явлениями, тренирует зрительную память, способствует формированию представлений о конкретных аспектах изучаемой темы» [2].

Впервые эта технология была представлена Берни Доджем в 1995 году. Его идеи легли в основу современных образовательных web-квестов, целью которых является развитие критического мышления, навыков анализа информации и командной работы. Он подчеркивал, что «создание захватывающего задания – это искусство, которым хорошие учителя владеют в совершенстве» [3].

Структура web-квеста включает:

- ведение (постановка проблемы и распределение ролей);
- задачи (конкретные цели);
- процесс (пошаговые инструкции);
- ресурсы (ссылки на материалы);

- критерии оценки;
- заключение (рефлексия и итоги).

Квесты делятся на два типа: кратковременные и долгосрочные. Если кратковременные рассчитаны на 1-3 урока и направлены на закрепление темы, то долгосрочные охватывают несколько недель или месяцев и предполагают углубленное изучение материала.

Казахстанские исследователи активно изучают возможности адаптации технологии web-квестов к особенностям образовательной системы. Их работы ориентированы на решение актуальных для региона задач: многоязычие, недостаток технических ресурсов в сельских школах и интеграцию культурного контекста в обучение русскому языку. Яркими примерами успешной интеграции web-квестов стали работы казахстанских исследователей Светланы Полатовой и Карлыгаш Аминовой.

Светлана Полатова является опытным методистом «Казахского национального университета» в г. Алматы. Она рассматривает web-квесты как инструмент формирования межкультурной коммуникации. В своих исследованиях С.Полатова говорит о том, что интерактивные задания помогают учащимся осваивать языковые нормы и лучше понимать культурные особенности разных народов. Она уделяет особое внимание использованию мультимедийных ресурсов: видеороликов, цифровых архивов и иллюстраций, которые делают процесс обучения более наглядным. Основным аспектом её методики является дифференцированный подход: задания постепенно усложняются, начиная с простых текстовых упражнений и переходя к сложным проектам. Результаты апробации этих методик в университете «Мирас» в г. Шымкент показывают, что вовлеченность студентов значительно возросла.

Не менее интересен опыт Карлыгаш Аминовой, которая является педагогом-экспертом «Казахского национального университета имени Абая» в г. Алматы. Она успешно адаптирует технологию web-квестов для сельских школ, где особенно остро стоит проблема отсутствия языковой среды. К.Аминова всегда включает в задания элементы национальной культуры, предлагая, например, переводить фрагменты казахского эпоса на русский язык, что значительно улучшает языковые навыки. Результаты её работы впечатляют: успеваемость по русскому языку в экспериментальных классах значительно выросла, а сами учащиеся отмечают, что такие уроки стали для них гораздо интереснее.

Проанализировав опыт зарубежных и отечественных педагогов и методистов, мы решили создать проект по разработке и внедрению в образовательный процесс web-квест технологии. Для увлекательного и эффективного изучения русского языка на уроках в 6-х классах нами был разработан Галактический web-квест. Почему именно «галактический»? Ответ на этот вопрос прост: у учащихся данного возраста развита фантазия, поэтому, чтобы вызвать интерес учащихся к изучению русского языка, мы выбрали такую тематику, которая способствует появлению вовлеченности у участников к выполнению web-квеста. Стоит отметить, что данная технология полезна не

только для учащихся, но и для тех, кто проявляет интерес к русскому языку и хочет улучшить свои знания в увлекательной игровой форме.

Галактический квест направлен на закрепление знаний по трем глобальным темам, которые изучаются в 6-м классе: числительные, местоимения, фразеологизмы. Перейти на Галактический квест очень просто. Достаточно воспользоваться электронной ссылкой, либо сканировать QR-код на брошюре.

На первой странице участников встречает пришелец «Литрус», который будет сопровождать их на протяжении выполнения web-квеста. После прочтения напутственного слова участнику необходимо перейти и выбрать нужный для себя раздел. В нашем квесте разделы представлены в виде планет: Триада (числительные), Фразелогус (фразеологизмы), Себелон (местоимения). Каждый раздел состоит из 4 путей, которые включают в себя разноуровневые задания: «Найди соответствия», «Викторина», «Работа с текстом», «Флэш-карты», «Угадай по картинке» и другие не менее интересные задания на время, способствующие увеличению уровня активности учеников.

Приведем пример одного из заданий раздела «Фразелогус»:

«Работа с текстом»: *В данном тексте на месте пропусков по смыслу вставьте фразеологизмы, расположенные ниже. Объясните их значение. Подберите синонимы к данным фразеологизмам.*

1. Меня зовут Жансерик, а это моя семья! 2. Папа, мама, старший брат, младшая сестра и я. 3. Папу зовут Жаслан. 4. Он работает строителем. 5. Сейчас он строит придорожный магазин. 6. Часто о нем говорят, что у него _____. 7. Мама, Жазерке, домохозяйка. 8. Она очень заботливая и нежная. 9. А как готовит... _____! 10. Мой брат, Султан, студент. 11. В колледже, так же как и когда-то в школе, он учится _____. 12. Родители часто ругают его за плохое поведение. 13. Самая маленькая и премилая в нашей семье Айна. 14. Для своих трех лет она очень умная девочка. 15. Когда Айна родилась, я был на _____, так как мечтал о сестре. 16. Сам я учусь в 6 классе. 17. Я так сильно хочу учиться, что каждое утро _____ бегу в школу. 18. И я не преувеличиваю! 19. Свободное время я люблю проводить со своей семьей. 20. На выходных мы встаем _____ и идем на прогулку. 21. А потом устраиваем семейные застолья, игры, конкурсы совместные просмотры фильмов и различных телепередач. 22. Я очень ценю такие моменты, ведь моя семья-это самое лучшее, что есть у меня в жизни.

Фразеологизмы: *ни свет ни заря, пальчики оближешь, золотые руки, спустя рукава, сломя голову, на седьмом небе от счастья.*

Можно увидеть, что текст мы составили, опираясь на раздел, который прописан в учебнике 6 класса под редакцией Сабитовой З. К.[4]. Это дает возможность учителю с легкостью включить работу с web-квестом в свой урок. Также стоит отметить, что задание к данному тексту составлено доступно и понятно, не вызывая лишних вопросов перед его выполнением, а значит дает возможность выделить больше времени на его выполнение .

После выполнения некоторых заданий учащиеся имеют возможность сразу узнать свой балл. При самостоятельной или групповой работах, после прохождения всех путей и включенных в них заданий, учащиеся получают звезду-поощрение, означающую завершение работы. При работе с учителем, можно с легкостью останавливаться на нужном задании и проводить анализ работы: разбирать ошибки, находить правильный ответ. Удобный функционал поможет с легкостью разобраться как работать с данным web-квестом и справиться с выполнением заданий.

Галактический квест имеет свои преимущества. Он очень интересен и удобен в использовании. Также материалы квеста разработаны с учетом разных уровней подготовки учеников, что способствует лучшему усвоению знаний. Игровые элементы и награды (звездочки) поддерживают мотивацию участников, а задания помогают не только повторить школьную программу, но и узнать много нового.

Кроме перечисленных преимуществ, технология web-квест имеет и недостатки. Не всегда на уроке русского языка есть возможность подключиться к сети Интернет. Учитывая это обстоятельство, мы предлагаем яркие рабочие листы к каждой из тем, повторяющие работу квеста (от простого к более сложному).

Сруктура рабочих листов разработана с учетом опроса учителей: что бы Вы хотели видеть на рабочих листах? Каждый рабочий лист включает в себя повторение правила, 3-4 задания в последовательности от простого к сложному, дополнение в виде «Интересного факта». В рабочих листах задания представлены в логической последовательности, что облегчает их выполнение. Кроме этого, рабочие листы включают упражнения на орфографию, пунктуацию, а схемы, таблицы и иллюстрации делают процесс обучения более наглядным и интересным. Яркость и красочность рабочему листу придают цветные рамки и различные картинки.

В заключении хочется отметить, что web-квест на уроках русского языка в школе играет важную роль в формировании у школьников ключевых компетенций, таких как критическое мышление, умение работать с информацией, коммуникативные и исследовательские навыки. Этот метод позволяет учителям создать интерактивную и мотивирующую среду, где учащиеся не только осваивают язык, но и развивают самостоятельность в поиске и анализе материалов. Рабочие листы на уроках русского языка в свою очередь выступают эффективным дополнительным инструментом для обучения и помощником в закреплении полученных знаний, а также в развитии навыков письма, чтения и анализа материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Митина К.В., Чундерова К.А., Гребнева Д.М. Web-квест как технология в учебном процессе // Наука и перспективы. – 2023. – №1. – С. 33-40.
2. Харунжева Е. В., Козлова Ю. Д. Потенциал использования образовательных Web-квестов в процессе обучения // Педагогическое искусство. – 2021. – №1. – С. 20-29.

3. Meet Bernie Dodge: The Frank Lloyd Wright Of Learning Environments // Образовательный портал «Education World». [Электронный ресурс] // URL: https://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat015.shtml (дата обращения: 28.03.2025).
4. Сабитова З. К., Бейсенбаев А.Р. С12 Русский язык. Учебник для 6 кл. общеобразоват. шк.: в 2 частях – Часть 1. – Алматы: Мектеп, 2018. – 176 с.: илл.

УДК 81-11

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

Шипилова Юлия Валерьевна

shipilova.yuliya@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. М.Козыбаева

Белова Мария Николаевна

belovamasha743@gmail.com

Студентка 3 курса СКУ им. М.Козыбаева

Мотова Дарья Вадимовна

motovadasa65@gmail.com

Студентка 3 курса СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: Статья посвящена роли цифровых технологий в формировании речевой культуры школьников. Особое внимание уделено интерактивной игре «СловоМир», разработанной на платформе Genially.com, как эффективному инструменту обучения. Игра способствует развитию языковой интуиции, критического мышления и мотивации к изучению русского языка. Представлены методика проведения, примеры заданий и их влияние на формирование ключевых компетенций учащихся. Отмечается значимость цифровизации образования как средства повышения качества учебного процесса и реализации личностно-ориентированного подхода.

Ключевые слова: цифровизация, интерактивная игра, культура речи, мотивация, личностно-ориентированный подход.

Аңдатпа: Мақала оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудағы цифрлық технологиялардың рөліне арналған. Платформада жасалған "СловоМир" интерактивті ойынына ерекше назар аударылады Genially.com, оқытудың тиімді құралы ретінде. Ойын тілдік интуицияны, сыни ойлауды және орыс тілін үйренуге деген ынтаны дамытуға ықпал етеді. Өткізу әдістемесі, тапсырмалардың мысалдары және олардың оқушылардың негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыруға әсері ұсынылған. Білім беруді цифрландырудың оқу процесінің сапасын арттыру және тұлғаға бағытталған тәсілді іске асыру құралы ретіндегі маңыздылығы атап өтілді.

Кілт сөздер: цифрландыру, интерактивті ойын, сөйлеу мәдениеті, мотивация, тұлғаға бағытталған тәсіл.

Abstract: The article is devoted to the role of digital technologies in shaping the speech culture of schoolchildren. Special attention is paid to the interactive game "WordWorld", developed on the platform Genially.com, as an effective learning tool. The game promotes the development of linguistic intuition, critical thinking and motivation to learn Russian. The methodology of conducting, examples of tasks and their impact on the formation of key competencies of students

are presented. The importance of digitalization of education as a means of improving the quality of the educational process and the implementation of a personality-oriented approach is noted.

Keywords: digitalization, interactive game, culture of speech, motivation, personality-oriented approach.

В условиях стремительного развития цифровых технологий образование переживает значительные преобразования. Цифровизация, охватывающая все сферы общественной жизни, оказывает заметное влияние и на сферу обучения, делая её более гибкой, доступной и осмысленной. Современные технические средства позволяют реализовывать интерактивные формы преподавания, включая мультимедийные презентации, видеофрагменты, практические демонстрации, онлайн-курсы и, особенно, игровые технологии. Всё это открывает новые горизонты для формирования у школьников не только прочных знаний, но и устойчивой учебной мотивации.

Одной из наиболее эффективных форм цифрового обучения для учащихся среднего звена является интерактивная игра, поскольку она соответствует их возрастным и психолого-педагогическим особенностям, активизирует познавательную деятельность, развивает коммуникативные навыки и способствует эффективному усвоению материала. Метод интерактивной игры отличается высокой универсальностью и может быть адаптирован к различным учебным темам и направлениям.

Интерактивная игра – это активная обучающая игра, основным методом проведения которой является интервенция, то есть вмешательство, а также процесс социального взаимодействия участников игры с компьютером, планшетом, доской и т.д. Панов Е. И. отмечает, что «интерактивные игры имеют ряд преимуществ: они активизируют внимание учащихся, развивают ассоциативное мышление, мотивируют познавательный интерес, способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомления, а также делают процесс обучения простым и интересным» [1, с. 1].

Современное образование ориентировано не только на передачу знаний, но и на формирование ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и продуктивного общения в социокультурной среде. В этом контексте особую значимость приобретает культура речи, которая влияет на способность учащегося точно формулировать мысли, аргументировать свою позицию, грамотно строить высказывания и воспринимать чужую точку зрения. По словам А. Евтюгиной, «развитие речевых навыков — неотъемлемая составляющая общего образовательного процесса, требующая применения эффективных методик и средств обучения» [2, с. 46].

Интерактивные игры становятся одним из таких средств. Они не только делают образовательный процесс более привлекательным, но и способствуют развитию критического мышления, творческих способностей, языковой интуиции, внимательности и точности в использовании лексических и грамматических средств языка. Игровая деятельность стимулирует интерес к предмету, усиливает внутреннюю мотивацию и вовлекает школьников в активное познание речевых норм. Карпенко И. В. и Райс О. И., рассматривая

интерактивное обучение, отмечают, что оно «формирует способность мыслить неординарно. Интерактивное творчество ученика и учителя безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных учебных целей» [3, с. 75]

В связи со всем вышеперечисленным мы решили создать проект «Интерактивная игра как средство развития речи», актуальность которого заключается в формировании и развитии культуры речи, а также необходимостью овладения учащимися грамотной, выразительной и логически выстроенной речью. В современном мире, где преобладает устная и письменная коммуникация, владение речью становится показателем общего уровня культуры личности. Грамматические, стилистические и лексические ошибки нередко искажают смысл высказываний, что препятствует эффективному общению и снижает уровень восприятия информации. Школьный возраст — важнейший период формирования языковой компетенции, и недостаток внимания к этому аспекту может негативно сказаться на учебной и профессиональной деятельности учащихся в будущем.

Представленный проект ориентирован на повышение интереса школьников к родному языку, предотвращение речевых ошибок, развитие навыков грамотного, выразительного и точного общения. Это, в свою очередь, способствует не только личностному развитию учащихся, но и их успешной интеграции в общественную и профессиональную среду.

Интерактивная игра «Слово Мир», разработанная с использованием платформы Genially.com, является инновационным инструментом в образовательном процессе. Игра представляет собой интерактивную карту, в рамках которой школьники совершают увлекательное путешествие по «царствам речевых норм». Тематика заданий охватывает широкий спектр языковых явлений: тавтологию, плеоназмы, многозначные слова, паронимы, синонимы, антонимы и омонимы. Каждое «царство» состоит из пяти заданий различного уровня сложности, на выполнение которых отводится пять минут. Работа строится в командном формате, однако игра может быть адаптирована и для индивидуального прохождения. Команды формируются заранее, и их состав остаётся неизменным на протяжении всего учебного года. Каждое успешно выполненное задание приносит участникам баллы, а в конце года определяется команда-победитель.

Пример: раздел «Плеоназмы»

1. Первое задание направлено на распознавание плеонастических конструкций. Учащимся предлагается пройти три теста различного уровня сложности. После выбора ответа система автоматически демонстрирует результат, обеспечивая оперативную обратную связь и способствуя саморефлексии.

2. Второе задание представляет собой интерактивное сопоставление: учащиеся должны соотнести изображения с устойчивыми речевыми оборотами, содержащими плеоназмы. Это способствует формированию ассоциативного мышления и лучшему запоминанию материала.

3. Третье задание оформлено в виде маршрута с препятствиями. В процессе прохождения участникам предстоит решить пять заданий, среди которых — логические задачи, тесты и задания на смекалку. Ошибки приводят к попаданию в «ловушку», что делает процесс более азартным и мотивирует к тщательной проработке теоретического материала.

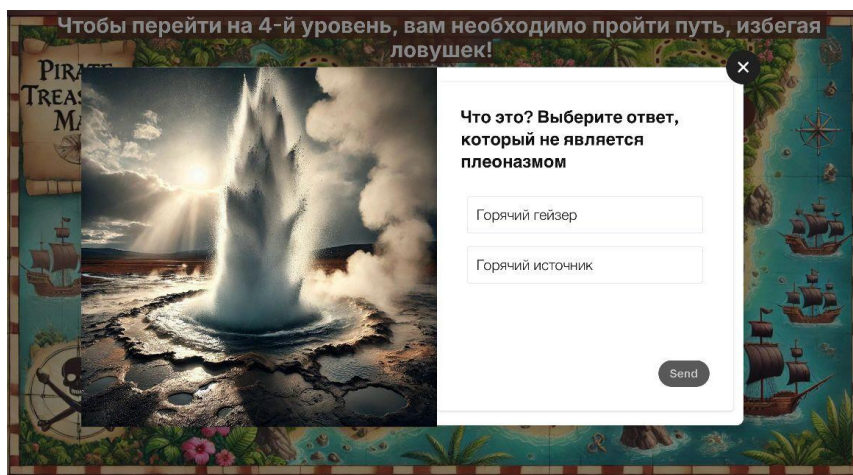


Рисунок 1. Пример задания из игры «Слово Мир»

4. Четвёртое задание связано с работой над художественным текстом: необходимо восстановить эпитеты в письме, избегая плеонастических сочетаний. Это развивает чувство стиля, точность формулировок и понимание семантической избыточности.

5. Пятое, итоговое задание включает два этапа: классификацию словосочетаний по категориям — «плеоназм» и «тавтология», а также написание мини-эссе с использованием предложенных лексических единиц. Условие — исключить плеоназмы и проявить лексическую точность.

Такая система заданий способствует не только глубокому пониманию речевых явлений, но и формированию метапредметных умений: умения анализировать, сопоставлять, делать выводы, выражать собственную точку зрения. Интерактивная форма работы повышает вовлечённость учащихся, делает учебный процесс более динамичным и эффективным. Внедрение интерактивной игры «Слово Мир» в образовательный процесс способствует всестороннему развитию речевой культуры учащихся среднего звена, формированию интереса к русскому языку и закреплению лингвистических знаний в доступной и увлекательной форме.

Цифровизация образования открывает широкие возможности для модернизации учебного процесса, делая его более гибким, интерактивным и ориентированным на потребности современных учащихся. Внедрение цифровых инструментов способствует не только повышению качества усвоения учебного материала, но и развитию ключевых компетенций — критического мышления, коммуникативных навыков, творческого подхода к решению задач. Интерактивная игра «Слово Мир» демонстрирует потенциал цифровых технологий как средства формирования речевой культуры, повышения мотивации к обучению и реализации личностно-ориентированного подхода.

Таким образом, интеграция цифровых ресурсов в образовательную среду представляет собой неотъемлемую часть современного педагогического процесса и служит основой для формирования всесторонне развитой, компетентной и коммуникативно активной личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Панов, Е. И. Использование интерактивных обучающих игр и квестов как элемент инновации в образовательном процессе / Педагогическое сообщество: урок. – Усть-Илимск, 2021. – 3 с. – [Электронный ресурс]. – URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/statya_isspolzovanie_interaktivnih_obuchayushih_igr_180756.html?ysclid=m9jrfbxbyi50762847 (дата обращения: 10.04.2025)
2. Евтюгина, А. А. Русский язык и культура речи: курс лекций / Отдел информационного обеспечения образовательных программ. – Екб., 2019. - №7. – 269 с. - [Электронный ресурс]. – URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0669-3>. (дата обращения: 12.04.2025)
3. Карпенко, Е. А. Интерактивные технологии в обучении. Педагогика нового времени / Е.А. Карпенко, О.И. Райс. – Москва, 2020. – 112 с. (дата обращения: 10.04.2025)
4. Русский язык и культура речи: учебное пособие / В. Д. Черняк [и др.]. – М.: Юрайт, 2024. – 390 с. (дата обращения: 12.04.2025)
5. Справочно-информационный портал «Культура письменной речи» - [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gramma.ru> (дата обращения: 11.04.2025)

УДК 81-11

СМЫСЛ В КОНТЕКСТЕ: ТУЛТИПЫ КАК СРЕДСТВО ОСМЫСЛЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Шипилова Юлия Валерьевна

shipilova.yuliya@mail.ru

Старший преподаватель СКУ им. М.Козыбаева

Худякова Анастасия Николаевна

anastasiyakhudyakova@mail.ru

Студентка 3 курса СКУ им. М.Козыбаева

Шипилова Алиса Вячеславовна

alisamorigan@gmail.com

Студентка 3 курса СКУ им. М.Козыбаева

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматриваются возможности применения тултипов (всплывающих подсказок) как инструмента облегчения восприятия художественных текстов в условиях цифровизации образования. Авторы уделяют особое внимание роли тултипов в интерпретации классической литературы, насыщенной архаизмами, историзмами и культурными реалиями. На основе теоретических положений Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева и В. И. Аннушкина подчеркивается значение когнитивного и культурного контекста для полноценного понимания текста. Приводится классификация тултипов по форме и функциям, рассматриваются их текстовые, графические и комбинированные разновидности. В качестве примера анализируется повесть А. С. Пушкина «Пиковая дама», в частности эпизоды с карточными играми «Фараон», демонстрирующие необходимость пояснений для современного читателя. Делается вывод о высокой эффективности

тултиповкак медиативного средства, способного сохранить художественную целостность произведения и одновременно адаптировать его к восприятию новых поколений.

Ключевые слова: тултипы, художественный текст, цифровизация образования, историко-культурный контекст, когнитивное восприятие.

Аңдатпа: Бұл мақалада білім беруді цифрландыру жағдайында көркем мәтіндерді қабылдауды жеңілдету құралы ретінде типтерді (кеңестерді) қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. Авторлар тултиптердің архаизмге, тарихизмге және мәдени шындыққа толы классикалық әдебиетті түсіндірудегі рөлін ерекше назар аударады. Л.С. Выготский, А. А. Леонтьев және В. И. Аннушкиннің теориялық ережелеріне сүйене отырып, мәтінді толық түсіну үшін когнитивті және мәдени контексттің маңыздылығы атап өтіледі. Тултиптердің пішіні мен функциялары бойынша жіктелуі келтірілген, олардың мәтіндік, графикалық және аралас сорттары қарастырылған. Мысал ретінде А.С. Пушкиннің "Шыңханымы" әңгімесі, атап айтқанда "Перғауын" карта ойыны қолдану эпизодтары талданады, бұл қазіргі оқырманға түсініктеме беру қажеттілігін көрсетеді. Тултиптердің шығарманың көркемдік тұтастығын сақтауға және сонымен бірге оны жаңа ұрпақтың қабылдауына бейімдеуге қабілеттіме диативті құрал ретінде жоғары тиімділігі туралы қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: тултиптер, көркемәтін, білім беруді цифрландыру, тарихи-мәдени контекст, когнитивті қабылдау.

Abstract: This article discusses the possibilities of using tooltips as a tool to facilitate the perception of literary texts in the context of digitalization of education. The authors pay special attention to the role of tooltips in the interpretation of classical literature, saturated with archaisms, historicisms and cultural realities. Based on the theoretical positions of L. S. Vygotsky, A. A. Leontiev and V. I. Annushkin, the importance of the cognitive and cultural context for a full understanding of the text is emphasized. The classification of tooltips by form and function is given, and their textual, graphical, and combined varieties are considered. As an example, A. S. Pushkin's novel "The Queen of Spades" is analyzed, in particular, the episodes with the card games, demonstrating the need for explanations for the modern reader. The conclusion is made about the high effectiveness of tooltips as a mediative means capable of preserving the artistic integrity of a work and at the same time adapting it to the perception of new generations.

Keywords: tooltips, artistic text, digitalization of education, historical and cultural context, cognitive perception.

Введение в школьную программу произведений классической литературы неизбежно сопряжено с использованием устаревшей лексики, включающей архаизмы и историзмы. Понимание языковой архаики является неотъемлемой частью полноценного восприятия текста и его художественных особенностей.

Архаизмы представляют собой слова или выражения, вышедшие из активного употребления и замененные современными аналогами, тогда как историзмы обозначают предметы или явления, исчезнувшие из активного употребления и не имеющие актуальные языковые репрезентации.

Исследования в области лексикологии подчеркивают важность изучения устаревшей лексики для понимания культурно-исторического контекста произведений. Сейтмуратова Д. и Кулдашов А. отмечают, что «архаизмы и историзмы являются отражением исторических событий и изменений в обществе, что делает их изучение необходимым для полного понимания литературного текста» [1, с. 235].

Однако для современных школьников такие лексические единицы могут представлять значительные трудности, что требует разработки эффективных методов их объяснения и интерпретации.

Внедрение современных технологий в образовательный процесс открывает новые возможности для повышения эффективности обучения.

Одним из таких инструментов являются тултипы (от англ. «tooltip») — всплывающие подсказки, предоставляющие дополнительную информацию при наведении курсора на определенный элемент текста. Впервые тултипы были реализованы в операционной системе Microsoft Windows и представляли собой краткие всплывающие пояснения к иконкам, кнопкам и элементам интерфейса.

Позже они получили классификацию по ряду признаков:

По форме подачи выделяют: текстовые (содержат краткое словесное пояснение); графические (включают изображения, схемы, карты) и комбинированные (сочетают текст и визуальные элементы).

По функции: объясняющие (поясняют значение слова или термина); контекстуализирующие (раскрывают историко-культурный контекст) и сравнительные (сопоставляют устаревшие формы с современными аналогами).

С течением времени тултипы стали частью не только интерфейсного, но и образовательного пространства и нашли свое отражение в работе с художественными текстами.

Руководствуясь всем вышесказанным, нами было принято решение о создании дипломного проекта на тему: «Использование тултипов при семантико-стилистическом анализе языковой архаики на материале программных произведений А. С. Пушкина».

Особое место в структуре нашего исследования, посвящённого созданию цифрового продукта — сайта, направленного на повышение уровня понимания школьниками художественных произведений русской классики через работу с архаичной лексикой, занимают тултипы — всплывающие пояснения к устаревшим словам, активируемые при наведении курсора.

Их значимость в рамках данного проекта заключается не только в облегчении понимания сложных языковых дефиниций, но и в формировании у учащихся контекстного восприятия лексических единиц без нарушения целостности восприятия художественного текста.

Тултипы позволяют минимизировать отвлекающие факторы, сохраняя темп чтения и обеспечивая при этом доступ к стилистически и семантически точной информации. В контексте изучения литературы цифровые подсказки выполняют сразу несколько функций: интерпретационную, образовательную и мотивационно-поддерживающую. Благодаря этому элементу цифровой среды учащиеся получают возможность интуитивно, не выходя за пределы текста, осваивать сложные или непонятные языковые конструкции.

Процесс восприятия художественного текста — это сложное когнитивное и эмоциональное взаимодействие читателя с литературным произведением.

Как отмечал Л.С. Выготский, читатель не просто воспринимает текст, но активно его интерпретирует, привлекая личный опыт, знание контекста и

уровень языковой подготовки. В этом процессе любая трудность — будь то устаревшая лексика, исторические реалии или культурные аллюзии — способна нарушить целостность восприятия и затруднить понимание авторского замысла [2, с. 45].

Исследования В. И. Аннушкина и А. А. Леонтьева также подчеркивают, что полнота и точность восприятия текста напрямую связаны с доступностью семантических и культурных кодов, зашифрованных в словах [3, с. 138].

Именно здесь тултипы играют важную роль: они позволяют читателю мгновенно получать недостающую информацию, не прерывая взаимодействия с текстом способствуют формированию глубинного понимания и создают условия для активного восприятия — не механического, а осмысленного, с включением ассоциативных и аналитических механизмов.

Исследования, проведенные А. Исаксеном, К. Ньюстедтером, Л. Эльбергом и М. Массимо на конференции Association of Computing Machinery в 2017 году, показали, что использование тултипов в программных приложениях способствует улучшению понимания и повышению точности выполнения задач пользователями.

В образовательном контексте применение тултипов может значительно облегчить процесс усвоения сложных лексических единиц, предоставляя учащимся необходимую информацию в удобной и доступной форме.

Авторы приходят к выводу, что наличие дополнительных информационных слоёв в интерфейсе, особенно реализованных в форме лаконичных, контекстно-чувствительных подсказок, значительно повышает точность выполнения задач пользователями, снижает когнитивную нагрузку и способствует формированию устойчивой мотивации [4, с. 195].

Кроме того, тултипы позволяют адаптировать художественные тексты под разные возрастные и образовательные категории, тем самым облегчая доступ к классике школьникам и молодым читателям.

Применение тултипов при чтении классической литературы — это прекрасная возможность «перевести» язык произведения на язык современного читателя без разрушения стилистической целостности текста. Они выполняют роль «экскурсовода», «лёгкого посредника» между автором и читателем.

Отличным примером для подтверждения значимости тултипов может служить повесть «Пиковая дама» А.С. Пушкина, в которой содержится множество лексических единиц, теряющих без пояснения значительную часть своей экспрессивной и смысловой нагрузки.

В статье О. В. Басовой «Функциональные особенности архаизмов и историзмов в произведениях А. С. Пушкина» раскрывается значимость хронологически маркированной лексики как ключевого элемента художественной стилистики писателя. Автор, опираясь на труды таких ученых, как В. В. Виноградов, Л. А. Булаховский, Т. С. Нифанова и др., подчеркивает, что архаизмы и историзмы в пушкинских произведениях выполняют важную семантическую и стилистическую нагрузку. Они организованы по тематическим группам (титуты, должности, сословия, предметы быта, одежда,

транспорт и др.) и охватывают разнообразные сферы жизни, отражая материальную и духовную культуру России XVIII-XIX вв. [5, с. 81].

Проведя лексико-семантический анализ языковой архаики в повести А.С. Пушкина «Пиковая дама», мы выявили ряд слов, претерпевших наиболее значительные контекстуально-семантические преобразования.

Так, обращение «Ванька», применяемое по отношению к слуге Томского, в оригинальном контексте будет подразумевать уменьшительно-пренебрежительное обозначение крепостного слуги, типичного для дворянской среды XVIII–XIX вв. Современный читатель, не знакомый с реалиями эпохи, может трактовать это слово как оним, тем самым теряя важный социальный и иерархический подтекст.

Особое внимание следует уделить эпизодам, связанным с карточной игрой «Фараон», являющейся важной сюжетной и символической составляющей повести.

Для современного читателя «фараон» ассоциируется с титулом, закрепившимся за царями Древнего Египта, начиная с Нового царства. В повести же «Фараон» является карточной игрой, популярной в XVIII–XIX веках среди аристократии, в которой игроки делают ставки на карты, пытаясь угадать следующую, открывающуюся из колоды.

Тултип поможет кратко пояснить неизвестный термин, дополнив описание изображением (комбинированный тултип). Это усилит не только понимание, но и поможет глубже прочувствовать переживания персонажей, осознать их социальные роли, мотивы поступков и ограничения, с которыми они сталкиваются.

Особую роль играют графические и комбинированные тултипы, обеспечивающие визуализацию исторических предметов, обстановки, персонажей, тем самым они создают эффект присутствия и формируют прочную ассоциативную связь между понятием и его значением, успешно закрепляются в памяти посредством зрительного восприятия.

Например, при наведении курсора на слово «чепец» тултип демонстрирует не только словарное объяснение — «женский или детский головной убор в виде капора, закрывающего волосы и завязывающегося под подбородком» [6], - но и иллюстрацию, отображающую внешний вид данного предмета в соответствующем историческом контексте.

Такая комбинированная подача обеспечивает визуальное сопоставление слова с его материальным воплощением, активизируя не только вербальные, но и зрительные каналы восприятия.

Это способствует формированию устойчивых ассоциаций, облегчает понимание культурного фона произведения и способствует более осознанному восприятию персонажей, их принадлежности к эпохе, социальному слою и бытовой среде.

перед зеркалом, приделывая кружева...
 Одна держала банку румян, другая коробку
 со шпильками, третья высокий **чепец** с
 лентами огня...
 ни малейше
 увядшую, но
 молодости,
 семидесять
 долго, так х
 лет тому на
пальцами б
 – Здравств
 вошедши, м
mademoise
 просьбою.
 – Что такое
 – Позвольт
 моих прият
 пятницу на
 – Привези
 его и предс



Чепец

Женский или детский головной убор в виде капора, закрывающего волосы и завязывающегося под подбородком



...к же! очень было весело; танцевали до
 ... Как ухаживала Бабка!

Рисунок 1. Пример использования комбинированного тултипа

Использование тултипов при чтении художественных текстов – серьезный и важный шаг в направлении адаптации классической литературы к условиям современного восприятия. Они помогают читателю не просто расшифровывать устаревшие слова, а глубже погружаться в историко-культурный контекст произведения, раскрывая символику, подтексты и межтекстовые связи.

Визуальные и текстовые пояснения позволяют сделать чтение насыщенным, динамичным и познавательным процессом. Исходя из этого, тултипы можно рассматривать как эффективное средство медиатизации гуманитарной сферы: они не подменяют оригинал, а служат его интерпретативным сопровождением, усиливая интерес к чтению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Sultamuratovna B., Kuldashov A., Use of tooltip technology in the educational process // International Conference on Management, Social Sciences and Sociology (ICMSSS). – 2023. – №3(1). [Электронный ресурс]– URL: <https://econferenceseries.com/index.php/icmsss/article/view/619>(дата обращения: 08.04.2025).
2. Выготский Л. С. О чтении текста // Student-Servis.[Электронный ресурс]. — URL: <https://student-servis.ru/spravochnik/l-s-vygotskij-o-chtenii-teksta/> (дата обращения: 11.04.2025).
3. Литвинова С. Г. Психолингвистические основы обучения аналитическому восприятию учебного текста // Cyber Leninka. – 2010. С. 135-140.[Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskie-osnovy-obucheniya-analiticheskomu-vospriyatiyu-uchebnogo-teksta> (дата обращения: 10.04.2025).
4. Исаксен А., Ньюстедтер К., Эльберг Л., Массимо М. Association of Computing Machinery // Proceedings of the 2017 ACM Conference. – 2017.[Электронный ресурс] – URL: <https://dl.acm.org/doi/proceedings/10.1145/3105726?tocHeading=heading9> (дата обращения: 08.04.2025.)
5. Басова О. В. Функциональные особенности архаизмов и историзмов в произведениях А. С. Пушкина // Научная мысль. – 2013. – № 6. – С. 80-84. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnye-osobennosti-arhaizmov-i-istorizmovvproizvedeniyah-a-s-pushkina> (дата обращения: 08.04.2025).
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка: значение слова «текст» // Словарь Ожегова онлайн.[Электронный ресурс] – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=35018> (дата обращения: 10.04.2025).

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENT

Пленарлық отырыс

Пленарное заседание

Plenary session

Қақабаев Ә. А. Ғылым және инновациялар жөніндегі. Басқарма мүшесі. «Тілдер мен әдебиетті зерттеудің теориялық және әдіснамалық аспектілерінің қазіргі парадигмасы» атты II Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның қатысушыларына құттықтау сөзі.....	3
Таласпаева Ж. С. Құттықтау сөзі.....	5
Кичикова Н. А. Приветственное слово.....	6
Назарова Н. А. Приветственное слово.....	7
Сексембаева Ш. И. Приветственное слово.....	8

Баяндамалар

Доклады

Reports

Саркенқызы А. Қазақ этнопедагогикасы: ғылым және тілтаным.....	9
Nurgül Yıl. Türkiye ve Kazakistan'da Türkçe Öğretimi, Dil Eğitimindeki Farklılıklar.....	15
Кузнецова И. Н. Научно-образовательные парадигмы и языковое развитие в Казахстане.....	20
Куандыкова Д. К. Орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқытудың жаңа технологиялары: болашағы және қиыншылықтары.....	28

Қазіргі тіл білімі мен әдебиеттанудың өзекті мәселелері

Актуальные проблемы современного языкознания и литературоведения

Current issues of modern linguistics and literary studies

Абдивалиева Д. М. AI as a Curriculum Co-Designer: Exploring Human-AI Collaborative Models in English Language Education.....	34
Акмагамбетова Б. Е., Мусина М. Д., Серік А. М. 5 – сыныпта оқу сауаттылығын қалыптастыруда деңгейлік тапсырмалардың тиімділігі.....	37
Аманова А. Т. Абай жолы романы: қазақ әдебиетінің ұлы мұрасы.....	42
Ануарбек М. А., Акмағамбетова З. Б., Бахтиерова У. Б. Жаттығу жұмыстарын жүргізуге қойылтанын талаптар.....	47
Балтабай Ж. А., Мухамеджанова Г. Т. Туыстық атаулардағы ұлттық дүниетаным көрінісі.....	53
Бауыржан Н. Қазақ және түрік балалар әдебиетінің зерттелу деңгейі.....	57

Бексұлтан К. Д. Дидар Амантай әңгімелеріндегі экзистенциализм.....	67
Бектұр М., Бөкен Г. С. Ж. Шаштайұлының «Қызыл қар» романындағы тарихи шындық пен көркем шындық мәселелері.....	73
Бөкен Г. С. Б. Әлімжановтың «Жынды Қаратайдың қасіреті» жинағында көтерілетін негізгі қоғамдық-әлеуметтік проблемалар.....	78
Габбасова С. С. Ғ. Мүсірепов туындыларындағы атаулы сөйлемдер.....	87
Ербол А. Е., Жахина Б. Б. Таным теориясы: құрмалас сөйлемді компенсаторлық стратегиялар негізінде оқытудың методикасы.....	92
Еслямова Н. Д., Мухамеджанова Г. Т. Дидар Амантай прозасының әлемдік әдебиетпен ұқсастықтары.....	98
Жалелова Т. Д. Кәкімбек Салықов поэзиясындағы өңірлік топонимдердің ерекшеліктері.....	104
Жолтабарова Г. А. Қазақ әдебиетіндегі фантастикалық шығармалардың ерекшеліктері.....	109
Ибраева К. И., Жуанышпаева С. Ж., Капасова М. И., Абилева Ж. Ж. Ғ. Қабышұлы, М. Рәш, К. Әмірбек шығармаларында сықақ мән-мағына тудыруда мақал-мәтелдердің қолданылуы.....	114
Игликова З. Б. Тілдік жағдаят арқылы тіл үйрету мен ынталандыру мәселесі.....	120
Июльбек Д. А. Қанат Тілеуханның образ жасаудағы көркемдік ізденістері.....	126
Ізат Б. Ә., Смағұлова Н. Қ. Қазіргі қазақ және түркі балалар әңгімелеріндегі дәстүр көрінісі.....	134
Кадыров Ж. Т., Казиева М. Н., Жусупова А. А. Ерік Асқаров поэзиясының дәстүр жалғастығы.....	140
Кадыров Ж. Т., Смаилова К. К., Кеңес М. С. Төлен Әбдіковтың «Парасат майданы» мен «Ақиқат» шығармаларындағы психологизм.....	146
Кадыров Ж. Т., Зейнолова Г. А., Қадыров А. Ж. Ғабит Мүсірепов шығармаларындағы дәуір шындығы.....	153
Казиева А. С., Мухамеджанова Г. Т., Мухамеджанова А. Т. М. Жұмабаев шығармашылығындағы «шаңырақ» концептісі.....	158
Качалова Т.Н. Типология ошибок при переводе названий кино- и анимационных произведений: теоретический анализ и практические примеры.....	164
Кокбас Ж., Ережепова А. Оралхан Бөкей прозасындағы мифтік персонаждардың көрінісі.....	169
Кокбас Ж., Илюбаева А. С. Мұхтар Мағауин шығармасындағы әлеуметтік-көркем символизм: «Шақан Шері» романының қоғамдық және рухани мәні.....	177
Коновалов Я. П., Смагина И. Л. Звукоподражательные единицы в русском и английском языках: общее и особенное.....	183
Көпбаева М. Р., Қабылтаева М. Кеңестік кезең әдебиеттанудың басты концепциясы.....	189
Кулибекова Ж. С., Әуелбек А. Т. Қазіргі қазақ поэзиясындағы ұлттық рух мәселесінің көрінісі.....	194
Кулибекова Ж. С., Маматкулова П. Н. Мұхтар Мағауин туындыларындағы ұлттық мінез көрінісі.....	200
Кулибекова Ж. С., Серғали З. Қ. Мүтәлләп Қанғожин поэзиясындағы адам мен табиғат арасындағы байланыс.....	204
Қалибек М. Ж. Қазақ фольклорындағы әке образының көрінісі.....	209
Қорғау А. М., Қияқова Р. Ж. Коммуникациядағы атаулы сөйлемдердің қызметі.....	214
Қошанова Ж. Т., Ерсайнова Ә. Б. Ы. Алтынсарин еңбектерін оқытудың мәні.....	219
Lipin I. A. Should local phonemic and allophonic variations be addressed in EFL	

classroom? Insights from North Kazakhstan.....	227
Ломоносов А. М. Использование локальных символов, языка и образов в рекламе: этнокультурный и социолингвистический аспекты.....	232
Майлыбаева М. Ғ., Жахина Б. Б. Таным теориясы: Сөз тіркесін ұқсас тілдік тұлғалармен салыстыра зерттей оқытудың методикасы.....	240
Макашева С. М., Жаканова Г. Ш., Смаилова К. К. Ұлы ағартушы мұраларының бүгінгі өмірмен сабақтастығы.....	249
Макашева С. М., Жаканова Г. Ш., Смаилова К. К. Қазақ поэзиясының көрнекті өкілдерінің шығармаларында «тәуелсіздік» тақырыбының жырлануы.....	253
Молдабек М. Р., Шугаипова А. М., Бауыржан Б. А., Акмагамбетова Б. Е. 6-сыныпта грамматикалық дағынды қалыптастыруға арналған жаттығулар жүйесін әзірлеу.....	267
Молжигитова Д. Р. Tracing the semantic shift of the word “witch” in literature.....	274
Мощенко Ю.В. Онтологические черты заголовка-имени.....	279
Оразбаева Д. С., Мухамеджанова Г. Т. Инклюзивті білім берудегі басқару тетіктері: халықаралық тәжірибелер мен қазақстан үлгісі.....	281
Пралиева Ж. Ә., Жәмбек С. Н. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі әйел қаламгерлердің шығармашылығы.....	285
Ротар Е. В., Сабиева Е. В. Разновидности топонимов Юга Казахстана на примере Махтааральского и Жетисайского районов.....	289
Сабитова Д. А., Мухамеджанова Г. Т. Адамның ішкі және сыртқы болмысын сипаттайтын сын есімдердің лексикалық-грамматикалық талдауы.....	295
Сағидулла А. С., Есматова Т. М. Ағылшын және қазақ тілі пәндеріндегі етістік категориясының салыстырмалы грамматикасы.....	302
Сарсенбек А. М. Тұрсынжан Шапай прозасындағы адам табиғаты және рухани ізденіс.....	307
Синбаева Г. К., Абай З. С., Сағат М. Р. Қазақ тілі сабақтарында рефлексивті дағдыларды қалыптастырудың ерекшеліктері.....	312
Тойболат С., Ахметова Т. Ә. Вклад Бауржана Момышұлы в национальное воспитание подрастающего поколения.....	314
Шаймурат Е. Қазақ және әлем балалар әдебиеті прозасының үндестігінің даму үрдістері.....	322
Шакирбаева Ж. Д. Фразеологияны оқытуда когнитивті-коммуникативті әдіс-тәсілдерді қазақ тілі сабағында қолдану.....	327
Шлейдовец А., Ахметова Т. А. Современный герой и конфликт русской и казахской литературы: сравнительный анализ.....	333
Яковенко Е. Е., Сабиева Е. В. Роль микротопонимов в формировании культурной и исторической идентичности Северо-Казахстанской области: лексико-семантический анализ.....	340

Лингвомәдениеттану, фольклор және топонимика: теориялық зерттеулер мен оқыту тәжірибесі

Лингвокультурология, фольклор и топонимика: теоретические исследования и практика преподавания

Linguocultural studies, folklore and toponymy: theoretical research and teaching practice

Kaidar A. T. The Role of Onomastic Vocabulary in Developing Intercultural Competence: A Pathway to Global Understanding.....	345
Ryazanova Jul. V., Borevich G. V. The influence of the English language on world	

culture.....	348
Sabol Z., Borevich G. V. The online disinhibition effect: causes and consequences.....	350
Абдрахманова Д. С. Диалогтық оқыту арқылы 5 – 6 сынып оқушыларының тілдік дағдыларын дамыту.....	353
Бейсембі Е. Ж. Цифрлық ортаның эстетикасы мен дәстүрлі әдебиет: түйісу нүктелері.....	356
Кабденова А. К. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда фольклорлық мәтіндерді пайдаланудың теориялық негіздері мен әдістемелік қырлары.....	359
Кабденова А. К. Шығармашылыққа жетелейтін сабақтар: қазақ тілі мен әдебиетінде дербес жұмысты ұйымдастырудың жаңа қырлары.....	364
Кабулова А. Н. Теоретические основы культурной адаптации в разработке учебных материалов по английскому языку.....	368
Көшекәлі Ә. Т., Молгаждаров Қ. К. «Бабырнамадағы» өлшем атаулары.....	372
Кулибекова Ж. С., Елеутай А. Т. Қазақ-орыс ертегілеріндегі айдаһар-жылан образы.....	380
Леонтьева А. Ю., Бахмацкая Е. Е. Мистический Петропавловск в современном вербальном фольклоре.....	389
Онуфриюк О. И., Сабиева Е. В. Анализ ойконимов Северо-Казахстанской области в лингвокультурологическом аспекте.....	399
Оспанова Ә. Ж. Ағылшын тілін меңгертудегі лингвомәдени аспектісі.....	405
Сейітмұратова Ұ. Қ., Бөкен Г. С. Қазақ лингвомәдениетінің көрінісі: М. Омарова шығармаларындағы мистикалық мазмұн арқылы.....	409
Тетерина К. Н. Образ берёзы как национальный концепт казахской культуры.....	414
Ульянова И. А. Методы развития лингвокультурологической компетенции на уроках литературы.....	421

Тілді және әдебиетті оқытудағы инновациялық технологиялар

Инновационные технологии преподавания языков и литературы

Innovative technologies for teaching languages and literature

Aleshkina I. Kh., Zhunussova R. Sh., Sautbayeva A. K. Innovative technologies and project based learning in university foreign language education.....	425
Bexultanova L. A., Korablina T. N., Sheveleva N. P. Educational technologies in teaching a foreign language in the university.....	428
Bubnova N. V., Sautbayeva A. K., Bubnova D. A. Modern foreign language teaching in communicative environment.....	432
Bulatova S. D. Functional approach to teaching English grammar through exercises....	437
Janunts K. G. Development of students' lexical skills in English classes.....	441
Kassymova S. M. The impact of project work on developing 21 st century skills in EFL learners: a case study from Kazakhstan.....	445
Lipin I. A. Local phonemic and allophonic variations addressed in EFL classrooms.....	452
Sarsekeyeva D. S. Improving language learning materials: why innovation and relevance matter in English teaching.....	457
Syrymbetova D. S., Umurzakova T. Y., Zhussupova A. R., Bexultanova L. A. Tools for automatic verification of scientific texts in English: an overview of four applications.....	460
Vatayeva S. B. Grammar learning across age groups: cognitive and methodological perspectives.....	463

Ағабек Ф. А. Қазақ тілін геймификация әдістемесі арқылы оқытудың әдіс-тәсілдері мен тиімділігі.....	466
Адилова К. В. Чтение с пониманием: развитие грамотности чтения через эффективные методы и приемы, включая искусственный интеллект.....	472
Айтмурза О. С. Developing and implementing educational trajectories for out-of-class work in EFL teaching.....	476
Ахметова З. С. The Role of Flipped Learning in Enhancing Student Autonomy in EFL Higher Education.....	479
Базарбаева К. И. Социальные сети как инструмент для развития академического письма на английском языке.....	486
Бекболатова Б. Е. Inclusive education in the context of diversity: strategies and challenges.....	492
Богумбаева Ж. М. Чтение и говорение как средства развития мышления на уроках английского языка.....	498
Боянов Д. Е. Обучение аналитическому чтению на уроках английского языка как иностранного.....	502
Васильева А. В. Роль контрастивного анализа в изучении иностранных языков.....	508
Губашева А. П. Роль топонимов в художественных произведениях и их изучение на уроках русского языка и литературы.....	511
Даулетбаева Л. К., Васильченко Ю. В. The method of synectics in the system of formation of students' language and creative competencies.....	516
Десятов Д. Е. Эффективность использования онлайн-платформ в развитии навыков говорения и аудирования.....	521
Әбілқасым Ү. Ж., Казакбаева К. Р. Современные интерактивные методы в обучении русскому языку и литературе.....	525
Жаксыбаева Ж. А. Multimedia technologies use in EFL classroom: global situation vs Kazakhstan.....	531
Жолдасбекова Б. С., Мухамеджанова Г. Т. ТІКТОК пен INSTAGRAM әсерінен қалыптасқан жаңа тілдік трендтер.....	535
Кайсенова А. С., Аубакирова А. Е., Бейсенбаева А. С. Абай прагматизмі: қазіргі заман және ғылым.....	542
Киреева Е. В., Сергейчева А. В., Укенова К. Ж., Яворская А. Д. Перспективы использования чата GPT учителем русского языка в образовательной практике.....	549
Клынина А. С. Psycholinguistic principles in teaching vocabulary to young learners.....	555
Колясина А. Г., Афанасьевна К. И., Ивина А. Н., Иокубаускайте А. Д. Комикс как современная технология обучения на уроках русской литературы (на материале программных произведений 5 класса).....	559
Кузнецова В. А., Назарова Н. А. Дидактический потенциал интернет-мемов в обучении иностранному языку.....	567
Маутбаев Д. Ж. Theoretical and methodological foundations of using audio hosting in teaching foreign languages.....	572
Нуруллов М. Ж. Использование цифровых технологий в инклюзивном обучении иностранным языкам.....	575
Нурушкина А. С. Дифференцированное обучение: как цифровые технологии поддерживают учащихся с разным уровнем языка в развитии навыков чтения.....	578
Омарова Е. М. Инновационные технологии преподавания языков и литературы.....	585
Письменюк А. Б. Эмоционально-когнитивный потенциал литературного квеста	

в обучении англоязычной литературе.....	589
Сапецких А. Д. Особенности обучения лексике в инклюзивной среде на уроках английского языка.....	597
Степаненко В. Г. Практическое использование видеоматериалов в процессе обучения английскому языку.....	600
Танакулова Ж. А. Methodological Approaches to Assessing Speaking Skills within the CEFR Framework: From Theory to Practice.....	609
Терехина Ю. А. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка.....	613
Токсаба М. Е., Мыханова Ж. Б. Развитие и совершенствование языковой грамотности молодёжи посредством цифровых технологий.....	618
Фахрутдинова А. Д., Мыханова Ж. Б. Интернет-коммуникация и её влияние на современный русский язык.....	622
Федюшин А. В. Языковое обучение в цифровую эпоху: роль ИИ от ботов до персонализации.....	627
Шайзарат Н. Қазақ тіліндегі септік категориясының зерттелуі.....	633
Шаймарданова М. Р., Бурлаченко Е. И. Формирование читательской грамотности на уроках русского языка и литературы с помощью эффективных методов.....	640
Шипилова Ю. В., Асылтасова М. С., Земогляд О. В., Устинова М. В. Применение web-квест технологии на уроках русского языка.....	648
Шипилова Ю. В., Белова М. Н., Мотова Д. В. Интерактивная игра как средство развития культуры речи.....	653
Шипилова Ю. В., Худякова А. Н., Шипилова А. В. Смысл в контексте: тултипы как средство осмысления художественного текста.....	657