

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРАЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

«І. ЖАНСУГІРОВ АТЫНДАҒЫ ЖЕТІСУ УНИВЕРСИТЕТІ» КЕ АҚ
НАО «ЖЕТЫСУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И. ЖАНСУГУРОВА»
«ZHETYSU UNIVERSITY NAMED AFTER ILYAS ZHANSUGUROV»



Тарих ғылымдарының кандидаты,
профессор Амангельды Камалович Катеновтың
80-жылдық мерейтойына арналған

**«ӘЛЕУМЕТТІК-ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ
ТРАНСФОРМАЦИЯ: ТӘЖІРІБЕ, МӘСЕЛЕЛЕР, ПЕРСПЕКТИВАЛАР»**
атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ

международной научно-практической конференции
**«СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ЦИФРОВАЯ
ТРАНСФОРМАЦИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**,
посвященной 80-летию
юбилею кандидата исторических наук, профессора
Амангельды Камаловича Катенова

MATERIALS

of the International Scientific and Practical Conference
**«SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES IN THE ERA OF DIGITAL
TRANSFORMATION: EXPERIENCE, CHALLENGES, AND PROSPECTS»**
dedicated to the 80th Anniversary of Amangeldy Kamalovich Katenov,
Candidate of Historical Sciences, Professor

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

«І. ЖАНСУГІРОВ АТЫНДАҒЫ ЖЕТІСУ УНИВЕРСИТЕТІ» КЕ АҚ
НАО «ЖЕТЫСУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И. ЖАНСУГУРОВА»
«ZHETYSU UNIVERSITY NAMED AFTER ILYAS ZHANSUGUROV»

*Тарих ғылымдарының кандидаты, профессор Амангельды Камалович Катеновтың
80-жылдық мерейтойына арналған*

**«ӘЛЕУМЕТТІК-ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ
ТРАНСФОРМАЦИЯ: ТӘЖІРІБЕ, МӘСЕЛЕЛЕР, ПЕРСПЕКТИВАЛАР»**

атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция

МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ

международной научно-практической конференции

**«СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ЦИФРОВАЯ
ТРАНСФОРМАЦИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ»,**

*посвященной 80-летнему юбилею кандидата исторических наук, профессора
Амангельды Камаловича Катенова*

MATERIALS

of the International Scientific and Practical Conference

**«SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES IN THE ERA OF DIGITAL
TRANSFORMATION: EXPERIENCE, CHALLENGES, AND PROSPECTS»**

*dedicated to the 80th Anniversary of Amangeldy Kamalovich Katenov,
Candidate of Historical Sciences, Professor*

ӘОЖ 3:004
ҚБЖ 60:32.973
Ә53

Редакция алқасы: Е.А. Бурибаев (бас редактор), А.С. Бахтаулова (бас редактордың орынбасары), Л.Н. Карашолакова, Б.К. Оксикбаев, Р.С. Желдибаева, Б.Т. Калиева, Ж.У.Калелова, Д.Г. Каратаева

Редакционная коллегия: Е.А. Бурибаев (главный редактор), А.С. Бахтаулова (заместитель главного редактора), Л.Н. Карашолакова, Б.К. Оксикбаев, Р.С.Желдибаева, Б.Т. Калиева, Ж.У. Калелова, Д.Г. Каратаева

Editorial colleague: Ye. Buribayev (editor-in-chief), A. Bakhtaulova (deputy of editor-in-chief), L. Karasholakova, B. Oxikbayev, R. Zheldibayeva, B. Kaliyeva, Zh. Kalelova, D. Karatayeva

«ӘЛЕУМЕТТІК-ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯ: ТӘЖІРІБЕ, МӘСЕЛЕЛЕР, ПЕРСПЕКТИВАЛАР» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – Талдықорған, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, 2026. – 295 б.

Ә53 *Материалы международной научно-практической конференции «СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ».* – Талдықорған, Жетісу университеті им. И.Жансугурова, 2026. – 295 с.

Materials International Scientific and Practical Conference entitled «SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES IN THE ERA OF DIGITAL TRANSFORMATION: EXPERIENCE, CHALLENGES, AND PROSPECTS». – Taldykorgan, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, 2026. – 295 p.

ISBN 978-601-389-063-0

Жинақ материалдарына «Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар және цифрлық трансформация: тәжірибе, мәселелер, перспективалар» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияға қатысушылардың баяндамалары мен мақалалары енгізілген. Материалдарда қазіргі қоғамды цифрландыру жағдайындағы әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың даму тенденциялары, жасанды интеллект пен заманауи технологиялардың білім беру, мәдениет, тарих және әлеуметтану салаларына тигізетін әсері қарастырылған. Сонымен қатар, цифрлық трансформация үдерісінде туындайтын өзекті мәселелер талданып, оларды шешудің отандық және халықаралық тәжірибелері мен болашақ перспективалары сараланған. Жинақ жоғары оқу орындарының оқытушыларына, докторанттар мен магистранттарға, білімгерлерге, ғылыми қызметкерлерге және цифрлық технологиялар мен гуманитарлық ғылымдардың тоғысындағы мәселелерге қызығушылық танытатын жалпы оқырман қауымға арналған.

ӘОЖ 3:004
ҚБЖ 60:32.973

ISBN 978-601-389-063-0

© І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, 2026
© Оқу-өндірістік цех, 2026

**І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің
Басқарма Төрағасы – Ректоры,
заң ғылымдарының докторы, профессор
Е.А. Бурибаевтың**

АЛҒЫ СӨЗІ

**Құрметті конференцияға қатысушылар, отандық және шетелдік ғалымдар,
қонақтар мен студент жастар!**

Университетіміздің қара шаңырағында бүгін өзектілігі жоғары, маңызы зор халықаралық конференцияға – тарих ғылымдарының кандидаты, білікті ұстаз, университетіміздің ардақты профессоры Амангелді Камалович Катеновтың 80 жылдық мерейтойына арналған «Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар және цифрлық трансформация: тәжірибе, мәселелер, перспективалар» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференциясы өз жұмысын бастап отыр. Студенттер мен ұстаздар қауымының, университет басшылығының атынан баршаңызды бүгінгі ғылыми мейраммен шын жүректен құттықтаймын!

Бүгінгі жиынның басты кейіпкері Амангелді Камалович – өмір жолы мен ғылыми-педагогикалық қызметі өскелең ұрпаққа үлгі – өнеге болатын бірегей тұлға. Ол кісі өзінің саналы ғұмырын отандық білім мен ғылымның дамуына, тарихи сананы қалыптастыруға және жоғары білікті мамандар даярлауға арнады. Профессор Катеновтың зерттеулері мен көпжылдық еңбегі университетіміздің ғылыми әлеуетін арттыруға қосылған баға жетпес үлес екені даусыз. 80 жастың асқаралы белесіне шығып отырған аяулы ұстазымызға мықты денсаулық, шығармашылық шабыт және отбасылық амандық тілеймін!

Мерейтой иесінің құрметіне ұйымдастырылған бұл конференцияның тақырыбы заман талабынан туындап отыр. ХХІ ғасыр – жасанды интеллект, үлкен деректер және жаппай цифрландыру дәуірі. Бұл үдеріс тек техникалық салаларды емес, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың да бағыт-бағдарын түбегейлі өзгертуде.

Ардақты қонақтар, қадірлі әріптестер!

Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясында ортаға салынатын сындарлы баяндамалар мен соны ғылыми идеялар тек академиялық ортаны байытып қоймай, отандық білім беру жүйесін жаңа деңгейге көтеруге зор ықпал ететініне кәміл сенеміз. Бүгінгі басқосу жаңа ғылыми тұжырымдардың тууына, инновациялық бірлескен жобалардың басталуына, алтын көпірге айналар халықаралық серіктестік байланыстардың орнауына кең жол ашады деп үміттенеміз.

Баршаңызға шығармашылық шабыт, мазмұнды сұхбат, ғылыми жаңалықтар мен толағай табыстар тілеймін! Конференция жұмысының өнімді әрі қызықты өтуіне тілектеспін.

Жаһандық ғылым мен білімнің көкжиегін кеңейтуге қосқан өлшеусіз үлестеріңіз үшін шынайы ризашылығымды білдіремін!

УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, НАСТАВНИК: ПРИЗВАНИЕ ДЛИНОЮ В ЖИЗНЬ (к 80-летию Амангельды Камаловича Катенова)

Байгабатова Н.К.

*К.и.н., ассоциированный профессор (доцент), Жетысуский университет
имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Республика Казахстан*

Уважаемые гости, дорогие коллеги!

Сегодня мы собрались, чтобы чествовать юбиляра, человека, чья жизнь и профессиональная деятельность стали неотъемлемой частью истории нашего университета, города и региона. Амангельды Камалович Катенов – известный ученый, историк, философ, талантливый педагог, мудрый наставник и авторитетный общественный деятель, кандидат исторических наук, Почетный профессор Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова, Почетный гражданин города Талдыкорган и председатель Совета ветеранов университета.

Его жизненный путь является ярким примером беззаветного служения образованию, науке и обществу. Это путь человека, который на протяжении десятилетий оставался верен своему призванию, сохраняя высокие нравственные ориентиры, преданность профессии и искреннюю заботу о людях.

Начало большого пути

Амангельды Камалович родился 9 мая 1946 года в селе Любичкое Жаркаинского района Акмолинской области. Символично, что он появился на свет в День Победы, в день, который олицетворяет стойкость, мужество и верность долгу. Эти качества в полной мере нашли отражение в его собственной судьбе.

Особое место в биографии Амангельды Камаловича занимает история его семьи, в которой, как в зеркале, отразилась судьба целого поколения казахского народа.

Его отец, Катенов Камал, 1920 года рождения, происходил из рода Қаржас племени Аргын и был родом из Карагандинской области. На его долю выпали тяжелейшие испытания XX века. Раннее детство совпало с трагическими годами голода 1921–1922 годов, а затем с периодом коллективизации и насильственного перехода к оседлому образу жизни. В девятилетнем возрасте он остался сиротой и был определен в детский дом. Позднее воспитанников распределяли по различным районам Казахстана, и так судьба привела его в Жаркаинский район Акмолинской области, который впоследствии стал для него родным.

Камал ага принадлежал к поколению людей необыкновенной стойкости и мужества. В 1940 году он участвовал в советско-финской войне, а с первых дней Великой Отечественной войны ушел на фронт. Служил разведчиком, был тяжело ранен и после демобилизации вернулся в родное село. Здесь он встретил маму Амангельды Камаловича и создал семью, став надежной опорой для своих близких и примером настоящего патриотизма, трудолюбия и силы духа.

Не менее примечательна и родословная по материнской линии. Мать юбиляра, Қозғалмас, была единственной выжившей из двадцати пяти детей в семье волостного Мукана, влиятельного и уважаемого человека Жаркаинского района. Мукан был потомком легендарного Карабатыра, который принимал активное участие в национально-освободительном движении под предводительством хана Кенесары Касымова.

Судьба словно соединила в одной семье стойкость фронтовика, пережившего войны и лишения, и глубокую историческую память рода, связанного с героическими страницами истории казахского народа. Возможно, именно эта духовная преемственность, уважение к прошлому и чувство ответственности перед памятью предков во многом предопределили интерес Амангельды Камаловича к истории и его будущий путь ученого.

В детские годы большое влияние на формирование характера Амангельды Камаловича оказала его бабушка по материнской линии, нағашы әже Шайжамал. Это была сильная, мудрая и волевая женщина с непростой судьбой. Она тяжело переживала утрату семейного достатка и всегда хранила память о прошлом своего рода. При этом Шайжамал-әже безгранично любила внука, окружала его заботой и теплотой, прививая уважение к старшим, любовь к родной истории и чувство собственного достоинства.

Сам Амангельды Камалович с особой теплотой вспоминает бабушку, ее живой характер, внутреннюю силу и искреннюю любовь. Именно такие люди, как Шайжамал-әже, становятся для детей первыми наставниками, закладывая нравственные ориентиры, которые сопровождают человека всю жизнь.

И сегодня, оглядываясь на жизненный путь Амангельды Камаловича, можно с уверенностью сказать, что в его личности гармонично воплотились мужество отца, благородство материнского рода и мудрость бабушки, ставшие прочным фундаментом его долгой и достойной жизни.

Становление ученого и педагога

В 1964 году после окончания Терсаканской средней школы Амангельды Камалович оказался перед непростым выбором будущей профессии. С одной стороны, его серьезно увлекала химия, и он даже мечтал поступить в медицинский институт и стать хирургом. С другой стороны, благодаря классному руководителю Майе Михайловне Ашихминой у него сформировалась искренняя любовь к истории. Важную роль в его судьбе сыграл и учитель физической культуры, который не только привил ученикам интерес к спорту, но и, обучаясь заочно на историческом факультете Кустанайского педагогического института, посоветовал Амангельды Камаловичу выбрать историческое образование. После нескольких дней раздумий он принял это предложение и решил поступать на исторический факультет Кустанайского педагогического института. Именно этот выбор определил его дальнейший профессиональный путь и стал началом его многолетней научно-педагогической деятельности.

Студенческие годы Амангельды Камаловича были насыщены не только учебой, но и яркими событиями: научной работой, активной общественной деятельностью, участием в фестивалях, конкурсах, традиционных сельскохозяйственных работах. Уже в студенческие годы в полной мере проявились его целеустремленность, глубокий интерес к истории, любовь к знаниям и искреннее стремление посвятить свою жизнь просвещению и воспитанию молодежи.

Одним из самых памятных эпизодов стало его участие во Всесоюзной студенческой конференции, посвященной 50-летию Советской власти. Под руководством преподавателя Василия Семеновича Макотченко он подготовил исследование по истории комсомола в годы Великой Отечественной войны, которое сначала заняло первое место в Кустанайском педагогическом институте, затем было направлено на республиканский этап в Алма-Ате, где работа прошла на третий всесоюзный тур. Так в декабре 1967 года в Ленинграде, студенту из небольшого казахстанского регионального педагогического института довелось выступить на всесоюзной конференции в историческом зале, где выступал В.И. Ленин и связанном с событиями Октябрьской революции. Эта поездка стала для него не только высокой оценкой первых научных успехов, но и одним из самых ярких и вдохновляющих воспоминаний студенческой жизни.

После окончания Кустанайского педагогического института в 1968 году Амангельды Камалович вернулся в родной Державинский район, где был назначен директором школы в целинном совхозе имени Ленинского комсомола. Проработав в школе один год, в 1969 году он создал семью и переехал в Кустанай. Здесь он начал трудовую деятельность в должности старшего научного сотрудника Кустанайского областного государственного архива. Работа в архиве стала важным этапом его профессионального становления и укрепила интерес к исторической науке.

Уже в 1970 году он поступил в аспирантуру Казахского государственного университета имени С.М. Кирова, сделав следующий шаг на пути к научной и преподавательской карьере.

В 1975 году он успешно защитил кандидатскую диссертацию на тему «Формирование и развитие рабочих кадров в черной металлургии Казахстана». Это исследование стало заметным вкладом в отечественную историческую науку и не утратило своей актуальности спустя десятилетия. В 2025 году, объявленном Президентом Республики Казахстан Касым-Жомартом Токаевым Годом рабочих профессий, тема, разработанная Амангельды Камаловичем еще в годы его молодого научного становления, вновь обрела особую значимость. Переиздание его монографии стало не только возвращением к фундаментальному научному труду, но и напоминанием о непреходящей ценности труда, профессионализма и уважения к человеку труда.

После защиты диссертации Амангельды Камалович посвятил себя преподавательской деятельности. В Кустанайском педагогическом институте он работал старшим преподавателем, а затем на протяжении почти десяти лет успешно возглавлял историко-педагогический факультет.

В 1985 году его многолетний добросовестный труд и выдающиеся достижения в подготовке специалистов были отмечены одной из самых престижных профессиональных наград того времени – нагрудным знаком «За отличные успехи в работе» высшей школы СССР. Эта награда стала заслуженным признанием его высокого профессионализма, организаторского таланта и преданности делу образования.

В 1987 году по семейным обстоятельствам семья Амангельды Камаловича переезжает в Талдыкорган. И вся его дальнейшая профессиональная деятельность до сегодняшнего дня неразрывно связана с Жетысуским университетом имени Ильяса Жансугурова. Здесь он возглавлял кафедру философии и политологии, работал проректором по заочному обучению, проректором по воспитательной работе и социально-экономическому развитию университета, руководил кафедрой истории, а также исполнял обязанности декана факультета физической культуры.

На всех ответственных должностях Амангельды Камалович неизменно проявлял высокий профессионализм, принципиальность, мудрость и редкое умение объединять людей вокруг общих целей. Его отличали ответственность, требовательность к себе и окружающим, а также искреннее уважение к каждому человеку.

Для многих поколений студентов Амангельды Камалович стал не просто преподавателем, а настоящим Учителем с большой буквы.

Его лекции по истории, философии, социологии, культурологии и политологии всегда отличались глубиной мысли, широтой эрудиции и особой внутренней культурой. Он учил студентов не только усваивать знания, но и мыслить самостоятельно, задавать важные вопросы, искать истину и оставаться верными своим нравственным принципам.

Особое восхищение вызывает его отношение к студентам и коллегам. Не раз я лично была свидетелем того, как студенты с искренней радостью спешат поздороваться с Амангельды Камаловичем, выразить свое уважение, поделиться успехами, радостями и жизненными заботами. Такое отношение невозможно заслужить только должностью или званием. Это результат многолетней человеческой щедрости, доброжелательности, интеллигентности, тонкого чувства такта и готовности поддержать каждого, кто нуждается в совете и добром слове.

Научные интересы Амангельды Камаловича охватывают широкий круг проблем истории и философии. Им опубликовано более 100 научных статей, подготовлены фундаментальные монографии, среди которых особое место занимает труд «Проблемы бытия». Его исследования отличает глубина анализа, основательность и стремление к осмыслению ключевых вопросов общественного развития и духовной жизни человека.

Общественное служение.

Наряду с научной и педагогической деятельностью Амангельды Камалович всегда принимал самое активное участие в общественной жизни.

Еще в 1987 году на партийном собрании университета он был избран секретарем первичной партийной организации Талдыкорганского педагогического института (так назывался тогда наш университет), а в 1988 году на XXIX городской партийной конференции был избран членом бюро Талды-Курганского городского комитета партии.

Его работа в качестве секретаря партийной организации института стала важной страницей в общественной деятельности Амангельды Камаловича. О многогранной деятельности Амангельды Камаловича убедительно свидетельствуют многочисленные факты, однако в качестве примера о том, насколько неравнодушно Амангельды Камалович относился к проблемам коллектива и последовательно отстаивал интересы коллег, красноречиво свидетельствует следующий эпизод.

Вопреки распространенному сегодня мнению о сугубо формальном характере партийных структур советского периода, в действительности они нередко служили действенным механизмом решения насущных социальных проблем. Одной из наиболее острых для преподавателей и сотрудников института была жилищная проблема: многие семьи с детьми долгие годы были вынуждены жить в тесных комнатах общежития. Последовательно отстаивая интересы коллектива, Амангельды Камалович вынес этот вопрос на пленум областного комитета партии, где подробно представил положение дел в институте. Его выступление получило поддержку руководства области, что позволило добиться выделения для вуза 24 квартир (!) в новом жилом доме, который находится рядом с кинотеатром «Казахстан». Это стало значительным событием в жизни университета: десятки преподавателей и их семей получили отдельное жилье, а общежитие было существенно разгружено. Эти семьи до сих пор продолжают там жить – это семья покойного Мусы Казимовича Бисенкулова, семья Ушаковых Галины и Николая, семья Машановой Сании Медетбековны, Семья Искаковой Гульдари Мубаряковны, семья Сеитовой Сабыркуль Макашевны и многих других. Благодаря настойчивости, принципиальности и искренней заботе о коллегах Амангельды Камалович внес весомый вклад в улучшение социально-бытовых условий сотрудников института.

И сегодня Амангельды Камалович продолжает активно участвовать в жизни университета и города. Он возглавляет Совет ветеранов университета, является председателем Совета по этике, академической честности и антикоррупционной работе, а также входит в состав Согласительной комиссии Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова. Кроме того, на протяжении более сорока лет он остается членом Ученого совета университета, внося значительный вклад в развитие его академических традиций и корпоративной культуры.

За активную гражданскую позицию, многолетнюю общественную деятельность и значительный вклад в развитие города ему присвоено высокое звание Почетного гражданина города Талдыкоргана.

Эта высокая награда стала заслуженным признанием его многолетнего труда, преданности Жетысускому краю и искреннего служения людям.

Многолетний труд Амангельды Камаловича отмечен многочисленными наградами, среди которых:

- медаль «Ветеран педагогического труда»;
- нагрудный знак имени Ыбырая Алтынсарина;
- медаль к 130-летию Мухамеджана Тынышпаева;
- нагрудный знак «Ерен еңбегі» Жетысуского университета;
- нагрудный знак «Ильяс Жансугуров» Жетысуского университета;
- занесение в Книгу Почета университета.

Но, пожалуй, главная награда для педагога – это уважение коллег, благодарность учеников и признательность всех, кому посчастливилось работать и общаться с ним.

Сегодня Амангельды Камалович является Почетным профессором Жетысуского университета. Он всегда в строю! Он продолжает преподавательскую деятельность, читая курсы по философии, социологии и политологии. Его научные интересы по-прежнему

связаны с историей философии, а его энергия, интеллектуальная активность и любовь к профессии вызывают искреннее восхищение.

Особое место в жизни Амангельды Камаловича всегда занимала и продолжает занимать семья – его главная опора, источник вдохновения и жизненной силы.

Вместе со своей супругой Майрой Рахметовной он создал крепкую, дружную и счастливую семью, основанную на взаимном уважении, мудрости и преданности, воспитал двоих детей и радуется успехам детей и четырех внуков.

Особого внимания заслуживает Майра Рахметовна, чье имя неразрывно связано с историей нашего университета. Именно она стояла у истоков создания кафедры иностранных языков, которая в нынешнем году отметила свое 30-летие. Ее многолетний труд, высокий профессионализм и преданность делу внесли значительный вклад в развитие университета и подготовку многих поколений специалистов не только области, но и всей республики.

Этот год стал для семьи особенно знаменательным. Внук Амангельды Камаловича, Әмір Амангельды, с отличием окончил магистратуру Гарвардского университета по специальности «Бизнес и искусственный интеллект» в США, а внучка Алия Катенова успешно завершила обучение по программе бакалавриата по специальности «Социология» в Амстердамском университете в Нидерландах.

Достижения детей и внуков являются наглядным свидетельством тех семейных ценностей, которые на протяжении многих лет бережно сохраняет и передает следующим поколениям Амангельды Камалович. Поэтому семья была и остается для него источником вдохновения, поддержки, душевной гармонии и заслуженной гордости.

Уважаемый Амангельды Камалович!

Ваш жизненный путь вызывает искреннее восхищение. Вы принадлежите к поколению людей, которые своим трудом создавали и укрепляли отечественную систему образования, развивали науку и воспитывали молодежь в духе ответственности, честности и преданности своему делу.

Вы сумели соединить в себе качества ученого, мудрого педагога, талантливого руководителя и человека высокой культуры.

Ваши знания, жизненный опыт, доброжелательность и принципиальность продолжают служить ориентиром для коллег, студентов и всех, кто имеет честь быть рядом с Вами.

От всей души желаем Вам крепкого здоровья, бодрости духа, благополучия, радости от общения с родными и близкими, новых творческих замыслов и долгих лет жизни.

Пусть Вас всегда окружают любовь, уважение и благодарность учеников, коллег и друзей.

С юбилеем!

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Бережнова Е.В.

*Д.п.н., профессор, Московский государственный институт международных отношений
(университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации,
г. Москва, Россия*

Педагогическое сообщество вновь увлечено модным течением – кто-то изучает новое явление – технологии искусственного интеллекта, а кто-то активно пытается эти технологии использовать. Анализ публикаций по этой проблематике показывает, что педагоги-исследователи и педагоги-практики стараются ярко описать преимущества использования технологий искусственного интеллекта в педагогической деятельности. Следует заметить, что значительная часть авторов публикаций сходятся в одном мнении: технологии искусственного интеллекта могут служить дополнительными инструментами в преподавании, освобождая педагогов от рутинной работы. Я бы оценила этот эффект положительно. Действительно, в педагогической деятельности много рутины, на что постоянно сетуют учителя. Если технологии искусственного интеллекта уменьшают ее объем, то у педагогов остается больше времени на творческую деятельность.

Известно, что педагогическая деятельность имеет творческую природу. Несмотря на сложности, возникающие в массовой профессиональной подготовке, преподаватели вузов разрабатывают различные средства, способствующие индивидуализации образовательного процесса и формированию творческих умений у будущих учителей. В такой работе долгие годы я участвую, разрабатывая понятие «методологическая культура». Результаты научной работы и опыт педагогической деятельности позволяет сформулировать ряд условий, способствующий формированию творческих умений у будущих педагогов, первым из них является наличие методологической культуры. Она рассматривается как культура мышления, которая является специфической для сферы образования. В ее состав входят следующие компоненты, содержащие сложные умения: проектировать и конструировать учебно-воспитательный процесс; осознавать, формулировать и творчески решать проблемные педагогические задачи; осуществлять методическую рефлексию.

Выделим только один компонент – решение проблемных педагогических задач. Их решение связано с исследовательским поиском и опорой на научные знания. Следует отметить, что для этого учителю-практику и преподавателю-ученому необходимы одинаковые умения: видеть проблему и соотносить с ней фактический материал; выразить проблему в конкретной педагогической задаче; выдвинуть гипотезу и осуществить мысленный эксперимент: «что было бы, если...», ясно видеть несколько возможных путей и мысленно выбрать наиболее эффективный из них, распределить решение на «шаги» в оптимальной последовательности, анализировать процесс и результат решения задачи. В связи с этим возникает необходимость второго условия: создавать научно-образовательную среду в вузе, чтобы приобщать студентов к последним достижениям науки, формировать устойчивую мотивацию к выполнению исследовательских работ, которые не только предусмотрены обязательной программой, но и определяются потребностью совершенствования профессиональной практики.

Учитывая тот факт, что формирование умений решать проблемные задачи процесс сложный и длительный, следует сформулировать третье условие – включение в этот процесс преподавателей не только педагогики, но и других дисциплин.

Обучение неразрывно связано с воспитанием. Помощь со стороны преподавателя студенту в преодолении себя (проявление волевых качеств, доведение работы до конца, осуществление выбора средств решения и их обоснование), позволяет не только решить проблемную задачу, получить опыт творческой деятельности, но подняться на следующую

ступеньку педагогического мастерства. Реализация воспитательной функции в образовательном процессе – следующее обязательное условие.

Все это возможно, если формируется в вузе единый педагогический коллектив в рамках всего вуза и в рамках отдельных факультетов – еще одно важное условие. Особенностью такого коллектива является заинтересованность в успехе своего дела преподавателей и студентов.

Обращая свой взор в свое студенческое прошлое могу сказать о том, что нам повезло. Нам – это студентам Кустанайского педагогического института историко-педагогического факультета, деканом которого был Амангельды Камалович Катенов. Все обозначенные выше условия были им созданы. Многие выпускники в настоящее время работают в сфере образования и имеют высокие достижения. Следует заметить, что по окончании вуза не теряли связи со своими преподавателями, продолжали общаться не смотря на то, что жизнь развела их по разным городам и странам. С большой теплотой мы вспоминаем о наших преподавателях. И сегодня особую благодарность я выражаю Амангельды Камаловичу за ту образовательную среду и добрую атмосферу, которую он создал в свое время на факультете, работая деканом.

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Бекмагамбетова Р.К.

*Д.п.н., профессор, Казахский национальный университет имени Абая,
г. Алматы, Республика Казахстан*

Уважаемые коллеги!

Сегодня мы собрались в этом зале, чтобы отметить особое событие - 80-летний юбилей человека, чья жизнь и труд стали примером преданности делу воспитания будущих педагогов и служения добру.

Мне посчастливилось работать под руководством Амангельды Камаловича!

Он 10 лет работал деканом исторического факультета Костанайского пединститута. Это был необыкновенный декан, очень мудрый, креативный, творческий, хороший стратег, лидер, вдохновляющий коллег и студентов.

Он никогда, ни на кого не повышал голос, очень интеллигентный, проницательный, внимательный к людям.

В 70-80 годы исторический факультет Костанайского пединститута был одним из ведущих факультетов, конкурс на этот факультет был 10 человек на место, только сильные студенты поступали. Исторический факультет всегда был не только образовательной площадкой, но и центром формирования гражданской позиции, профессиональной культуры и лидерских качеств студентов.

В этом процессе ключевую роль играет стратегическое управление факультетом, которое определяет направление развития, формирует атмосферу сотрудничества и обеспечивает преемственность поколений.

Этот факультет администрация вуза доверила казаху, обратите внимание, в Костанайском пединституте в те годы работали в основном русские и евреи, именно ему доверили данный факультет, так как Амангельды Камалович был талантливым ученым и отличным организатором.

Поэтому мы сегодня чествуем человека, чья мудрость стала путеводной звездой для целого факультета, чья энергия и вера в студентов превратили исторический факультет Костанайского пединститута в живой организм, где рождаются идеи, формируются личности и крепнут будущие лидеры.

В его годы правления жизнь исторического факультета кипела:

- лучшие студенты работали по полгода в известном лагере «Артек», Амангельды Камалович установил тесную связь ЦК КОМСОМОЛом страны, базовым лагерем сделал Международный лагерь «Лазурный», где осуществлялась профессиональная подготовка наших студентов к работе с детьми,

- по его идее был создан на историческом факультете «Пионерский вторник», где буквально все студенты в пионерских галстуках под звуки горна и барабана проводили выездные тренинги у костра, тимбилдинги, жизнь студентов была очень интересной, насыщенной, пели пионерские песни, разучивали танцы, проводились различные конкурсы.

Такие мероприятия объединяли все курсы исторического факультета, студенты разных курсов знали друг друга и жили одной семьей.

- Он у студентов формировал активную жизненную позицию, под его руководством в базовых школах города Костаная студенты проводили школу воскресного дня, я была свидетелем этого.

В те годы я работала завучем 22 школы города Костаная, в нашей школе студенты исторического факультета в воскресные дни проводили с детьми различные

развлекательные мероприятия, а также кружки, дети нашей школы всегда с нетерпением ждали воскресенья, дня встречи со студентами.

Студенты старших курсов проводили методические семинары, тренинги для классных руководителей.

Велика заслуга Амангельды Камаловича в открытии очень редкой в то время специальности «Методика воспитательной работы», он пригласил с Москвы ученого в этой области Дубровича Владимира Серафимовича, творческую и яркую личность.

Амангельды Камалович работал с опережением на будущее, в настоящее время в вузах нашей страны муссируется проблема дуального образования и академической мобильности преподавателей и студентов, он уже в 80 годы эту проблему реализовал на историческом факультете Костанайского пединститута.

Постоянно московские и ученые из Костромы читали разовые лекции студентам.

Я очень поражаюсь мудрости и дальновидности этого человека!

Он был хорошим организатором, проявлял выдающиеся способности руководителя:

- умение видеть перспективу и задавать стратегические ориентиры,
- способность объединять преподавателей и студентов вокруг общих целей;
- личный пример ответственности, трудолюбия и преданности делу.

Эти качества декана позволили историческому факультету не только сохранить традиции, но и выйти на новый уровень развития, соответствующий современным требованиям высшего образования.

Немало усилий он потратил на организацию студенческого самоуправления. Особое внимание уделялось формированию активной позиции студентов.

Он знал лично каждого студента, двери его кабинета всегда были открыты для студентов, студенты считали его своим отцом, он решал их личные проблемы, всегда и во всем им помогал.

Я вот хорошо помню момент, когда была депутатом городского совета он обратился ко мне с просьбой помочь одному студенту приобрести квартиру, решить конфликтную ситуацию, мы ее решили в пользу студента.

Под его руководством были созданы условия для:

- развития студенческих советов и клубов,
- участия студентов в принятии решений, касающихся учебного процесса и внеучебной деятельности,
- поддержки инициатив, направленных на научные исследования, культурные проекты и волонтерскую деятельность.

На историческом факультете работал историко-музыкальный кружок, лаборатория археологического исследования, студенческая художественная самодеятельность, студенческая стенная печать.

Таким образом, студенты учились не только истории, но и искусству управления, ответственности за коллектив.

Кураторов Амангельды Камалович никогда не напрягал, нынешние кураторы пасут студентов, он работал только со студентами, смог организовать так студенческое самоуправление, что студенты на факультете сами были хозяевами. Под его руководством студенческое самоуправление стало настоящей школой гражданской зрелости.

Декан сумел создать атмосферу доверия, где студенты учились ответственности, самостоятельности и умению принимать решения. Благодаря этому многие выпускники исторического факультета стали не просто специалистами, но и лидерами в своих сферах.

Стратегия исторического факультета строилась на трёх ключевых принципах:

1. Качество образования – внедрение современных методик преподавания, развитие исследовательских компетенций.

2. Интеграция науки и практики – участие студентов в археологических экспедициях, музейной работе, историко-культурных проектах.

3. Развитие науки и образования - поддержка исследовательских инициатив, внедрение новых методик.

4. Формирование лидерства – воспитание специалистов, способных не только работать в профессии, но и вести за собой коллективы, формировать новые направления исследований.

5. Мудрое руководство - сохранение традиций и их адаптация к современности.

6. Формирование личности - воспитание специалистов, способных мыслить широко, действовать ответственно и вести за собой других.

Выпускники исторического факультета сегодня работают во всех уголках нашей страны, а также за границей, до сих пор поддерживают связи со своим деканом.

80-летие декана - это не только юбилей выдающегося человека, но и символ устойчивости и развития исторического факультета.

Его стратегическое управление стало фундаментом профессионального становления сотен выпускников, которые сегодня работают в науке, образовании, культуре и государственном управлении.

Исторический факультет - это не только образовательная среда, но и духовный центр, где формируются личности, мировоззрение и профессиональные качества будущих специалистов. В основе его успеха лежит мудрое руководство, которое на протяжении десятилетий задаёт тон развитию факультета.

Уважаемый Амангельды Камалович, вы были штурманом, умеющий видеть звёзды даже в самую тёмную ночь. Ваши решения всегда были подобны маяку, который освещает путь и не даёт сбиться с курса. Вы были капитаном корабля под названием «Исторический факультет Костанайского пединститута». Под Вашим руководством этот корабль уверенно проходил сквозь бури времени, обходил рифы трудностей и всегда находил путь к новым горизонтам. Благодаря Вашей мудрости исторический факультет Костанайского пединститута сохранил традиции, но при этом смело шагнул в будущее, открывая новые возможности для студентов и преподавателей. Вы научили коллектив, что управление - это не только строгие правила и планы. Это искусство слышать людей, поддерживать их инициативы, давать каждому шанс проявить себя.

Наш декан всегда отличался:

- Мудростью - умением принимать взвешенные решения, предвидеть последствия и направлять коллектив в правильное русло.

- Лидерством - способностью вести за собой, вдохновлять и объединять людей вокруг высоких целей.

- Человечностью - вниманием к каждому студенту и преподавателю, готовностью поддержать и подсказать.

Эти качества сделали его не только руководителем, но и наставником, чьи советы остаются в памяти выпускников на всю жизнь.

Под Вашим руководством студенческое самоуправление стало настоящей школой лидерства - кузницей характеров, где вчерашние первокурсники учились ответственности, а сегодня уже ведут за собой коллективы и проекты.

Ваше лидерство всегда было особенным. Вы не командовали, а вдохновляли людей.

Вы не просто руководили, а вели за собой, показывая пример честности, преданности делу и уважения к каждому человеку.

Ваша мудрость стала фундаментом, на котором выросло не одно поколение историков.

Преподаватели и выпускники исторического факультета Костанайского пединститута благодарны вам за то, что вы сумели соединить стратегическое управление с человеческим теплом, превратив исторический факультет в пространство, где рождаются судьбы, формируются личности и крепнут будущие специалисты.

Пусть Ваш юбилей станет символом того, что мудрость и доброта - это вечные ценности, которые ведут нас вперёд.

МОРАЛЬ - РУХАНИ ӨМІРДІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Серік М.

*Филос.ғ.д., профессор, ҚР Әлеуметтік Академиясының корреспондент-мүшесі,
Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті,
Алматы қ., Қазақстан Республикасы*

Моральдық сана барлық руханияттың негізінде жатыр. Бірақ бұл моральдық жүйенің өзінің өте күрделі мәселесін көтереді. Мыңжылдықтар бойы оның негізі Құдайдың шығармашылық күші болып саналды. Белгілі болғандай, өткен дәуірдегі еуропалық ағартушылық ойшылдар христиандықтың негізгі қағидаларын жан-жақты және қатал сынға ұшыратты, бұл Фридрих Ницшенің «Құдай өлді!» деп мәлімдеуіне әкелді.

Дегенмен, бұл қорытынды ерте болды. Құдай идеясы өлген жоқ, өйткені ол адамзаттың барлық маңызды күштері мен рухани ұмтылыстарын қамтиды. Керісінше, бүгінде, мысалы, біз рухани ізденістердің толқынын және Құдайға бет бұрудың үнемі артып келе жатқанын көріп отырмыз. Бұл көбінесе қазіргі қоғамның рухани жүдеуіне, тауар фетишизміне, қоғамның одан әрі атомдануына және эгоизм мен жатсынудың өсуіне қарсы стихиялық наразылықты білдіреді.

Әйгілі психотерапевт В. Франкл өзінің «Психотерапия және дін» мақаласында діндердің әртүрлілігін тілдердің әртүрлілігімен салыстырды. Ешкім өз тілінің басқалардан жоғары екенін айта алмайды: кез келген тілде олар шындықты таба алады, ал кез келген тілде олар адасып, тіпті өтірік айта алады. Сол сияқты, кез келген дін арқылы олар Құдайды - жалғыз Құдайды таба алады.

Көрнекті ойшыл Иммануил Кант өзінің моральдық негізін жасауға тырысты, оны «категориялық императив» деп атады, ол адамның мінез-құлқын талап етеді, осылайша адамның ерік-жігерінің максимасы бір мезгілде әмбебап заңды білдіреді. Сонымен қатар, Иммануил Кант бұл априорлық қағиданы адамның табиғи сезімдік бейімділігінен күрт бөлді. Оның пікірінше, әрекет тек категориялық императивтің талаптарын құрметтеу үшін жасалған жағдайда ғана моральдық болады. Мұндай шамадан тыс қатаңдық (суық рационалдылық) бұл максимумды нақты өмірде іс жүзінде қол жеткізу мүмкін емес етеді. Жалпыға ортақ моральдық құндылықтар бір қарағанда қарапайым болып көрінуі мүмкін, бірақ олар қазіргі заманғы адам өмірінде шешуші рөл атқарады. Тек бірлік, шыдамдылық және өзара түсіністік, келіссөздер, мемлекеттердің өзара келісімдері арқылы ғана ядролық апокалипсис пен экологиялық апаттың алдын алуға болады. Адамдар арасындағы қарым-қатынастар адалдық пен төзімділікті, басқалардың қайғысы мен қуанышына жанашырлықты, қайырымдылықты, үлкендерге құрмет көрсетуді, ата-аналарға жанқиярлықпен құрмет көрсетуді және басқа да моральдық құндылықтарды қажет етеді.

Моральдық құндылықтар руханияттың өзегін құрайды. Мұнда біз 20 ғасырдың ұлы гуманисті А. Швейцермен толық келісеміз. Адамзаттың шынайы прогресі технологиялық дамуда немесе сыртқы ортаның өзгеруінде емес, адамның ішкі өмірінің үнемі жаңаруында, моральдық жетілуде жатыр. Мұны көру үшін моральды рухтың басқа көріністерімен салыстырайық.

Рухани өмірді талдай отырып, батыс дәстүрі өзінің өзегін адамның танымдық қабілеттерінде көреді. Иә, 20 ғасырда адамзат микроәлемнің құпияларына еніп, ғылымда таңғажайып жаңалықтар ашып, оларды өз мақсаттары үшін пайдаланды. Сонымен бірге, олар «білімді адамның» менмендігі мен мақтанышын басады. Неліктен? Өйткені, өмірге жаңа ғылыми жетістіктерді енгізіп, олардан пайда көре отырып, адамзат, қаншалықты күрделі компьютерлері болса да, олардың ықтимал теріс салдарын есептей алмайды. Біздің көз алдымызда климаттың өзгеруі, техносфераның шабуылы кезіндегі жабайы табиғаттың деградациясы бізге мұны айтпай ма?! Моральдық құндылықтарға негізделмеген жалаңаш рационализм адамзатты хаос тұңғығына, өзін-өзі жоюға әкелуі мүмкін. Бұл бүгінде айқын.

Моральдық құндылықтарды ысырып тастайтын «бәрін де білем дейтін адам туралы да осыны айтуға болады. Ол циник және компьютерге көбірек ұқсайды. Ол өмір беретін сәулелерін төгетін күн емес, суық және бозғылт жарқыраған ай. Моральдық кемістігі бар адам, қаншалықты мамандандырылған білімге ие болса да, өмірдің көрінбейтін нәзіктіктерін байқай алмайды, бұл әйгілі Протагордың «заттардың өлшемі» бола алмайды. Ақ халат киген мизантроп ген зертханасында бүкіл адамзатты жоюға дайын отыр делік. Ол жаһандық эпидемия тудыруға қабілетті вирустың жаңа штаммын жасап шығаруы мүмкін. Тек моральдық тұрғыдан кемеліне келген ғалым ғана өз жұмысында «заттардың өлшемі» бола алады. Сондықтан ғылым мен мораль арасындағы байланыс бүгінгі таңда эпистемологиядағы орталық мәселеге айналды.

Өнер мен мораль арасындағы байланысты қарастыратын болсақ, мұнда да осындай жағдайды көреміз. Тек құнды өнер ғана оны жасаушының моральдық ізденістері мен түсініктеріне толы. Моральдық емес сұлулық адам рухын тебірте алмайды.

Кез келген діннің құндылығы - жалпыадамзаттық моральдық құндылықтарды насихаттау арқылы халықтың рухани бірлігін қолдайды. Кез келген дін моральдық құндылықтардың бастауын Құдайдың шығармашылық күшімен байланыстырады. Діни жүйені оның моральдық кодексінен айырыңыз, сонда ол абсурдтық мифтердің жиынтығына айналады.

Арнайы ғылымдардың жетістіктерімен байытылған қоғамның рухани өміріндегі философияның рөлін қарастыратын болсақ, оның категориялық аппараты алдыңғы ғасырларға қарағанда әлдеқайда байыды. Бірақ біз Платон мен Аристотельмен, Әл-Фараби мен Ф.Аквинскиймен, Гегельмен және Шопенгауэрмен салыстырғанда болмыстың метафизикалық тереңдігін түсінуде қаншалықты алға жылжыдық? Өкінішке орай, онша алыс емес.

Сонымен қатар, ойшылдың ерекше моральдық ұстанымының арқасында әлемді философиялаудың, «болжам жасаудың» және «жанашырлықпен қараудың» әртүрлі формалары бар, өйткені әлем тарихында болмыстың ең терең қабаттарын бейтарап зерттейтін ойшыл ешқашан болған емес және болмайды да. Осыған байланысты, дәл моральдық сана бізге «ішімізден болмыстың шексіз мұхитына батырылуға... бір нәрсені «бастан кешіру», «сезіну» дегеніміз - ортақ өмірде онымен бірлігіміз арқылы объектіні іштен білуге» (С.Л. Франк. Қоғамның рухани негіздері. Мәскеу, 1992, 11-бет.) және «өмірдің барлық түрлеріне құрмет» (А. Швейцер) идеяларын алға тартты. Осы тұрғыдан алғанда, «Жақсылық» немесе «Ізгілік» мәселесі адамның негізгі күштерін ашуға ықпал ететін, өмірдің толықтығын сезінуге әкелетін нәрсе. «Зұлымдық» - адамның гүлденуіне және оның таланттары мен қабілеттерінің дамуына кедергі келтіретін нәрсе. Күнәкарлық, өз кезегінде, өзіндік жауапкершіліктің болмауы (Э. Фромм).

Адамзат – өмірдің ең биік гүлі. Бірақ өмірдің өзі Жер бетінде болып жатқан биологиялық, психологиялық және рухани процестерді қамтиды. Бұл бірегей ғарыштық оқиға. Сондықтан «Жақсылық» – тек адам өмірін ғана емес, сонымен қатар тіршіліктің барлық түрлерін сақтау және асылдандыру, ал «Зұлымдық» – оның жердегі түрлерін қорлау және жою (А. Швейцер).

Мүмкін, бұл идеялар болашақ моральдың негізіне айналар. Уақыт көрсетеді. Жеке тұлғаның ішкі әлемінде мейірімділік, ар-намыс, міндет, қадір-қасиет және тағы басқалар сияқты моральдық құндылықтар бар екенін ешкім жоққа шығармайды. Бұл моральдық құндылықтарды жан дүниесінде сақтау үшін адам көп нәрседен бас тартуға дайын. Біздің ойымызша, моральдың өзегі «қоғам мен жеке тұлға» арасындағы қарым-қатынаста жатыр, өйткені адамдар тек басқалармен әртүрлі қарым-қатынас орнату арқылы өмір сүреді, бұл олардың әлеуметтіктігін көрсетеді. Мұнда миллиондаған қайталанатын адамның мінез-құлық ережелері, нормалар, идеалдар және т.б. түрінде қорытындылайтын моральдық сананың нормативтік сипатын атап өткен жөн сияқты. Моральдық сана шындықты белсенді түрде көрсетеді; оның талаптары күнделікті әрекеттерден тыс шығып, бізді **болуы керек** деген әлеміне бағыттайды.

Моральдың ерекшелігі - оның әсер етпейтін әлеуметтік қызмет саласы жоқ. Ол барлық жерде таралған және барлығын қамтиды. Міне, сондықтан саясаттан күнделікті шағын әрекеттерге дейін бәрі моральдық бағалауға бағынады. Ал бұл моральдың аксиологиялық (құндылық) аспектісі. Нормалар арқылы белгілі бір құндылық ретінде біз өзіміздің және басқалардың мінез-құлқын бағалау мүмкіндігіне ие боламыз. Моральдық құндылықтар адамның маңызды қасиеттерін құрайды. Міне, сондықтан адамның белгілі бір моральдық құндылықтарды таңдауы және оларды ішкі әлеміне енгізуі оның өмірлік бағыттарын және жалпы өмір салтын анықтайды.

Моральдық нормалар абстрактілі, әмбебап талаптарды белгілейді. Бірақ өмір және адамдар арасындағы нақты қарым-қатынас оларға өзгерістер мен түзетулер енгізеді. Мысалы, батырлық пен батылдық - абстрактілі тұрғыдан алғанда - керемет құндылықтар. Қиын кезеңдерде әрбір азамат өз Отанын қорғап, осы қасиеттерді көрсетуі керек. Дегенмен, батылдық парақордың немесе кісі өлтірушінің қасиеті де болуы мүмкін. Гитлер бір кездері неміс халқына «ар-ұждан сияқты химерадан азат етіп жатқанын» мәлімдеген. Бүгінгі күнге дейін адамзат нацистер жасаған зұлымдықтарды ұмыта алмайды. Өз халқын таптық сызықтар бойынша бөліп, миллиондаған адамдарды қатыгез қуғын-сүргінге ұшыратқан кеңестік тоталитаризмге де осындай баға беруге болады. Қайғылы әлемдік тәжірибе көрсеткендей, тоталитаризм мен жалпыадамзаттық моральдық құндылықтар үйлеспейді.

Көрнекті ойшыл Иммануил Кант өзінің моральдық негізін жасауға тырысты, оны «категориялық императив» деп атады, ол адамның мінез-құлқын талап етеді, осылайша адамның ерік-жігерінің максимасы бір мезгілде әмбебап заңды білдіреді. Сонымен қатар, Иммануил Кант бұл априорлық қағиданы адамның табиғи сезімдік бейімділігінен күрт бөлді. Оның пікірінше, әрекет тек категориялық императивтің талаптарын құрметтеу үшін жасалған жағдайда ғана моральдық болады. Мұндай шамадан тыс қатаңдық (суық рационалдылық) бұл максимумды нақты өмірде іс жүзінде қол жеткізу мүмкін емес етеді. 20 ғасырда батыстық ойшылдар «табиғат құқықтары» (Э. Фромм) және «өмірдің барлық түрлеріне құрмет» (А. Швейцер) идеяларын алға тартты. Осы тұрғыдан алғанда, «Жақсылық» немесе «Ізгілік» мәселесі адамның негізгі күштерін ашуға ықпал ететін, өмірдің толықтығын сезінуге әкелетін нәрсе. «Зұлымдық» - адамның гүлденуіне және оның таланттары мен қабілеттерінің дамуына кедергі келтіретін нәрсе. Күнәкарлық, өз кезегінде, өзіндік жауапкершіліктің болмауы (Э. Фромм).

Адамзат – өмірдің ең биік гүлі. Бірақ өмірдің өзі Жер бетінде болып жатқан биологиялық, психологиялық және рухани процестерді қамтиды. Бұл бірегей ғарыштық оқиға. Сондықтан «Жақсылық» – тек адам өмірін ғана емес, сонымен қатар тіршіліктің барлық түрлерін сақтау және асылдандыру, ал «Зұлымдық» – оның жердегі түрлерін қорлау және жою (А. Швейцер).

Мүмкін, бұл идеялар болашақ моральдың негізіне айналар. Уақыт көрсетеді. Жеке тұлғаның ішкі әлемінде мейірімділік, ар-намыс, міндет, қадір-қасиет және тағы басқалар сияқты моральдық құндылықтар бар екенін ешкім жоққа шығармайды. Бұл моральдық құндылықтарды жан дүниесінде сақтау үшін адам көп нәрседен бас тартуға дайын. Біздің ойымызша, моральдың өзегі «қоғам мен жеке тұлға» арасындағы қарым-қатынаста жатыр, өйткені адамдар тек басқалармен әртүрлі қарым-қатынас орнату арқылы өмір сүреді, бұл олардың әлеуметтіктігін көрсетеді. Мұнда миллиондаған қайталанатын адам мінез-құлқының ережелері, нормалар, идеалдар және т.б. түрінде қорытындылайтын моральдық сананың нормативтік сипатын атап өткен жөн сияқты. Моральдық сана шындықты белсенді түрде көрсетеді; оның талаптары күнделікті әрекеттерден тыс шығып, бізді не болуы керек деген салаға бағыттайды.

Моральдың ерекшелігі - оған әсер етпейтін әлеуметтік қызмет саласы жоқ. Ол барлық жерде таралған және барлығын қамтиды. Міне, сондықтан саясаттан күнделікті шағын әрекеттерге дейін бәрі моральдық бағалауға бағынады. Ал бұл моральдың аксиологиялық (құндылық) аспектісі. Нормалар арқылы белгілі бір құндылық ретінде біз өзіміздің және басқалардың мінез-құлқын бағалау мүмкіндігіне ие боламыз. Моральдық

құндылықтар адамның маңызды қасиеттерін құрайды. Міне, сондықтан адамның белгілі бір моральдық құндылықтарды таңдауы және оларды ішкі әлеміне енгізуі оның өмірлік бағыттарын және жалпы өмір салтын анықтайды.

Моральдық нормалар абстрактілі, әмбебап талаптарды көрсетеді. Бірақ өмір және адамдар арасындағы нақты қарым-қатынас оларға өзгерістер мен түзетулер енгізеді. Мысалы, батырлық пен батылдық - абстрактілі тұрғыдан алғанда - керемет құндылықтар. Қиын кезеңдерде әрбір азамат өз Отанын қорғап, осы қасиеттерді көрсетуі керек. Дегенмен, батылдық паракордың немесе кісі өлтірушінің қасиеті де болуы мүмкін. Гитлер бір кездері неміс халқына «ар-ұждан сияқты химерадан азат етіп жатқанын» мәлімдеген. Бүгінгі күнге дейін адамзат нацистер жасаған зұлымдықтарды ұмыта алмайды. Өз халқын таптық сызықтар бойынша бөліп, миллиондаған адамдарды қатыгез қуғын-сүргінге ұшыратқан кеңестік тоталитаризмге де осындай баға беруге болады. Қайғылы әлемдік тәжірибе көрсеткендей, тоталитаризм мен жалпыадамзаттық моральдық құндылықтар ымыраға келмейді.

Жалпыға ортақ моральдық құндылықтар бір қарағанда қарапайым болып көрінуі мүмкін, бірақ олар қазіргі заманғы адам өмірінде шешуші рөл атқарады. Тек бірлік, шыдамдылық және өзара түсіністік, келіссөздер мен келісімдер, мемлекеттердің өзара ортақ мәмлеге келуі арқылы ғана ядролық апокалипсис пен экологиялық апаттың алдын алуға болады. Адамдар арасындағы қарым-қатынастар адалдық пен төзімділікті, басқалардың қайғысы мен қуанышына жанашырлықты, қайырымдылықты, үлкендерге құрмет көрсетуді, ата-аналарға жанқиярлықпен құрмет көрсетуді және басқа да моральдық құндылықтарды қажет етеді.

Моральдық құндылықтар руханияттың өзегін құрайды. Мұнда біз 20 ғасырдың ұлы гуманисті А. Швейцермен толық келісеміз. Адамзаттың шынайы прогресі технологиялық дамуда немесе сыртқы ортаның өзгеруінде емес, адамның ішкі өмірінің үнемі жаңаруында, моральдық жетілуде жатыр. Мұны көру үшін моральды рухтың басқа көріністерімен салыстырайық.

Рухани өмірді талдай отырып, батыс дәстүрі өзінің өзегін адамның танымдық қабілеттерінен көреді. Иә, 20 ғасырда адамзат микроәлемнің құпияларына еніп, ғылымда таңғажайып жаңалықтар ашып, оларды өз мақсаттары үшін пайдаланды. Сонымен бірге, олар «білімді адамның» менмендігі мен мақтанышын басады. Неліктен? Өйткені, өмірге жаңа ғылыми жетістіктерді енгізіп, олардан пайда көре отырып, адамзат, қаншалықты күрделі компьютерлері болса да, олардың ықтимал теріс салдарын есептей алмайды. Біздің көз алдымызда климаттың өзгеруі, техносфераның шабуылы кезіндегі жабайы табиғаттың әлсіреуі бізге мұны айтпай ма?! Моральдық құндылықтарға негізделмеген жалаң рационализм адамзатты хаос тұңғиығына, өзін-өзі жоюға әкелуі мүмкін. Бұл бүгінде айқын. Моральдық құндылықтарды ысырып тастайтын «барлығын білетін адам» туралы да осыны айтуға болады. Ол циник және компьютерге көбірек ұқсайды. Ол өмір беретін сәулелерін төгетін күн емес, суық және бозғылт жарқыраған ай. Моральдық кемістігі бар адам, қаншалықты мамандандырылған білімге ие болса да, өмірдің көрінбейтін нәзіктіктерін байқай алмайды, бұл әйгілі Протагордың «заттардың өлшемі» бола алмайды. Ақ халат киген мизантроп ген зертханасында бүкіл адамзатты жоюға дайын отыр делік. Ол жаһандық эпидемия тудыруға қабілетті вирустың жаңа штаммын жасап шығарады. Тек моральдық тұрғыдан пісіп-жетілген ғалым ғана өз жұмысында «заттардың өлшемі» бола алады. Сондықтан ғылым мен мораль арасындағы байланыс бүгінгі таңда эпистемологиядағы орталық мәселеге айналды.

Өнер мен мораль арасындағы байланысты қарастыратын болсақ, мұнда да осындай жағдайды көреміз. Тек құнды өнер ғана оны жасаушының моральдық ізденістері мен түсініктеріне толы. Моральдық емес сұлулық адам рухын тебірінте алмайды. Кез келген діннің құндылығы - жалпыадамзаттық моральдық құндылықтарды насихаттау арқылы халықтың рухани бірлігін қолдайды. Кез келген дін моральдық құндылықтардың бастауын Құдайдың шығармашылық күшімен байланыстырады. Діни жүйені оның моральдық кодексінен айырсаңыз, сонда ол абсурдтық мифтердің жиынтығына айналар еді.

Арнайы ғылымдардың жетістіктерімен байытылған қоғамның рухани өміріндегі философияның рөлін қарастыратын болсақ, оның категориялық аппараты алдыңғы ғасырларға қарағанда әлдеқайда қазіргі ғылыми жетістіктермен байыды. Бірақ біз Платон мен Аристотельмен, Әл-Фараби мен Ф. Аквинскиймен, Г. Гегельмен және А.Шопенгауэрмен салыстырғанда болмыстың метафизикалық тереңдігін түсінуде қаншалықты алға жылжыдық? Өкінішке орай, онша алыс емес.

Сонымен қатар, ойшылдың ерекше моральдық ұстанымының арқасында әлемді философиялаудың, «болжам жасаудың» және «жанашырлықпен қараудың» әртүрлі формалары бар, өйткені әлем тарихында болмыстың ең терең қабаттарын бейтарап зерттейтін ойшыл ешқашан болған емес және болмайды да.

Айтылған ойларды қорыта келе,оның пілдей бөлігін Амангелд Катеновтың бойынан табуға болады. Оның жарты ғасырлық жылдарда жинаған жоғарғы мектеп саласындағы өмір тәжірибесі (life experience) - ерекше құндылық. Сондықтан, оның ғылыми-педагогикалық еңбектері мен дүниетанымдық көзқарастары жас ұрпақ үшін таным көкжиегін кеңейтетін бағдаршам іспетті. Ол тек білім беруші ғана емес,сонымен қатар ұстаздық жолындағы ізденістері арқылы адамгершілік құндылықтарды дәріптеуші,ұлттық болмыстың тереңіне бойлаған рухани сәуле түсіруші тұлға. Мерейтойының шыңында тұрып, өткенге көз салған ұстаздың әрбір сөзі – жастарды рухтандыратын өмірге деген жарқын сәуле беретін рухани құндылық дер едік.

КОЛОНИАЛЬНЫЙ ФРОНТИР: ИСТОРИЯ СТРОИТЕЛЬСТВА ВОЕННЫХ ЛИНИЙ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В СЕВЕРНОМ РЕГИОНЕ КАЗАХСТАНА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII- ПЕРВОЙ ТРЕТИ XIX ВЕКА

Шалгимбеков А.Б.

*К.и.н., ассоциированный профессор, Костанайский региональный университет
имени А. Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан*

Одной из актуальных проблем Отечественной истории является история регионов. Территория Костанайской области является пограничной, которой стала в результате исторического развития двух государств. Нынешняя граница начала формироваться с середины XVIII века. Много написано работ по истории Костанайской области и по истории Южного Урала. Однако следует отметить, что подавляющее большинство работ и исследований освещают историю региона только с середины XIX века с периода крестьянских переселений. Первые русские поселения на территории нынешней Костанайской области, появившиеся в середине XVIII века и вплоть до середины XIX века, носили военный характер.

В начале XVIII века для стремившейся на Восток Российской империи сложилась благоприятная политическая ситуация по экспансии казахских земель, обусловленная наступлением агрессивной Джунгарии на Иртышские крепости, захватами Хивы и Коканда в Южном Казахстане, распадом Казахского государства на три части.

Исходным пунктом для продвижения России вглубь территории Казахстана стали форпосты Староишимской укрепленной линии, которая к этому времени полукольцом огибала Прииртышскую лесостепь и простиралась на 1000 верст.

К середине XVIII века Староишимская линия имела уже ряд существенных недостатков: во-первых, часть ее укреплений находилась в ветхом состоянии; во-вторых, земляные угодья русского населения в ряде мест ушли за ее пределы и они нуждались в военной защите. В таком состоянии линия не могла выполнять свою военно-стратегическую задачу в наступлении на степь. Поэтому, для обеспечения политического, экономического, военного присутствия Российской империи в данном регионе потребовалось проведение ряда мероприятий.

Первым из них стала модернизация старых и строительство новых военных линий, к числу которых относилась и Новоишимская или Горькая линия. Существовало два проекта строительства этой военной линии. Первый был разработан в 1740 году подполковником Кутузовым и представлял собой сплошную линию укреплений от форпоста Чернолуцкого на Иртыше до форпоста Утяцкого на Тоболе. Второй был предложен в 1746 году командиром Сибирского корпуса генерал-майором С.В.Киндерманом, по поручению, которого премьер-майор Сташкеев и геодезии поручик Шишов спроектировали новую линию от реки Тобола (крепость Звериноголовская) до Омской крепости [1]. Одобрение Сената получил второй проект, поскольку, по мнению оренбургского губернатора И.И.Неплюева, предложенное в нем расположение новой военной линии, имело ряд преимуществ: во-первых, оно делало ее более удобной коммуникацией между Оренбургской и Иртышской линиями; во-вторых, позволяло существенно расширить пространство, разделяющее укрепления Староишимской и Новоишимской линий, что значительно уменьшало опасность внезапных набегов на русские поселения; в-третьих, давало возможность отторгнуть у казахов Среднего жуза территорию в 70 тысяч квадратных верст, что соответствовало реализации идеи продвижения на степь сплошной линией укреплений; в-четвертых, учитывало оборонительные возможности естественных географических условий, делая ее строительство более дешевым.

Строительство Новоишимской военной линии началось по Сенатскому указу от 26 марта 1752 года летом этого же года. Предполагалось построить 2 шестиугольных и 9 четырехугольных крепостей, 33 редута и 42 маяка [2].

Так как правительство предпочитало «те крепости строить без платы из казны Ея Императорского Высочества заработанных денег», наряду с солдатами, казаками широко использовался труд выписных казаков, крестьян и колодников [3]. Несмотря на трудности, к 1758 году Новоишимская военная линия, прозванная в народе Горькой, в основном была закончена, оставались только земляные работы, продолжавшиеся еще в течение 10 лет.

Вместе с тем, не стоит преувеличивать собственно военное значение этой линии. Так, недостаточность военного оснащения укреплений подтверждается архивными данными, согласно которым на всей новой линии в 1755г. числилось 56 пушек [4]. В фортификационном отношении укрепления отличались простотой и патриархальностью устройства, даже само выражение крепость на линии означало простое поселение, огражденное бревенчатым частоколом, рвом и рогатками, за исключением Петропавловской крепости.

Слабость фортификационных сооружений усугублялась нехваткой регулярных войск и невысокой боевой подготовкой линейных гарнизонов. Вместо предполагаемых 5-ти полков по 1000 человек в каждом в укреплениях фактически находилось 2 полка, что было явно недостаточно для военной линии протяженностью в 565 верст [5]. К тому же постоянная смена войск на линиях, перетасовка их по разным местам, нарушали естественный ритм службы и препятствовали эффективному управлению.

Кроме того, уровень военной готовности страдал из-за нецелевого использования солдат, которые помимо службы занимались строительством линий и казенным хлебопашеством, а также от неустроенности быта и офицерского произвола [6]. Не способствовала укреплению линии и частая замена линейных начальников, которые воспринимали службу в степи, как временную ссылку, и использовали ее для личного обогащения. Документы военно-походной канцелярии содержат многочисленные примеры злоупотреблений командующего Новоишимской линией генерал-майора Девица (1766-1770гг.) начальников Петропавловской крепости полковника Лестока (1760) и генерал-майора Станиславского (1772-1773гг.) и других [7]. Правительство не могло не замечать этих недостатков и предпринимало определенные действия по укреплению линии.

Так, чтобы компенсировать нехватку регулярных частей на линии, секретным указом Сената от 7 апреля 1752 года предлагалось привлекать на службу «служилых казаков и татар» [8].

Однако, мобилизованные, оторванные от своих семей и разоренные тяжелой службой городовые и выписные казаки, стремились от нее уклониться, и бегство с линии стало систематическим явлением [9]. Поэтому со временем линейная служба городовых и выписных казаков была заменена службой крепостных казаков, т.е. поселенных при укреплениях. Крепостное казачество – это совершенно новое образование для северного региона Казахстана, явившееся следствием колонизации Новоишимской линии. Его состав был гетерогенным.

Разнородное по социальному и национальному составу крепостное казачество первоначально не представляло собой обученную, монолитную военную организацию и было малочисленным. Однако, благодаря льготам правительства в отношении крепостного казачества [10] и принудительной колонизации к 1804 году их число выросло до 6 тысяч душ мужского пола. А образование в 1808 году Сибирского казачьего линейного войска решило задачу обеспечения Новоишимской линии стабильными военными кадрами.

Поскольку основной обязанностью линейных гарнизонов было несение пограничной службы, для усиления контроля над границей со степью был проведен ряд мероприятий. Так, охрана границы со степью осуществлялась разъездами и пикетами. По мнению чиновников колониальной администрации, защите линии должны были содействовать и ограничительные меры, такие как создание десятиверстной полосы (1765),

запрет на переход казахов и их табунов за линию во время кочевок (1756), который распространялся и на линейных жителей. Однако эти меры не принесли желаемого результата, что подтверждается массой примеров из архивных источников [11]. И царские власти постепенно стали разрешать переход за линию военных укреплений сначала отдельным, удобным им представителям казахской знати [12], затем через взятие аманатов [13]. Изменение политики колониальной администрации в отношении казахов имело далеко идущие планы: с одной стороны, полученные доходы позволяли содержать военную линию в надлежащем виде и строить новые укрепления; с другой стороны, переселение ряда казахских родов за линию вело к разделению единого народа и его территории, что ослабляло сопротивление колонизации [14].

Таким образом, ведущая роль в реализации колониальных устремлений России в северном регионе Казахстана принадлежала Новоишимской (Горькой) линии, которая решала военные, дипломатические и экономические задачи.

На формирование границы Костанайской области оказало влияние существование военных линий с северо-западной стороны, со стороны Оренбурга. Важное стратегическое значение Оренбургской военной линии, обусловленное завершением формирования уральского промышленного комплекса и обострением противоборства России с Англией за влияние на Востоке, а также подъемом национально-освободительного движения казахов, потребовало наращивания военных сил в данном регионе. В течение второй половины XVIII века Оренбургская линия постоянно укреплялась: строились новые форпосты и редуты, совершенствовалась система охраны, как укреплений, так и полевых участков, увеличивалась численность находившихся в ней гарнизонов и команд.

В 1798 году в Оренбургском крае была введена кантональная система управления, позволившая увеличить общий состав Оренбургского войска до 10000 тысяч [15]. В дальнейшем в ходе военных реформ было ликвидировано разделение на регулярные и нерегулярные войска, создана на территории Оренбургского края 23-я пехотная дивизия общей численностью 18-20 тысяч человек, что сосредоточило в руках военного губернатора, возглавлявшего и дивизию, и казачьи войска, крупные военные силы на границе со степью.

К началу XIX века взаимоотношения между увеличивающимся русским населением на Оренбургской линии и казахами, кочевавшими в этом регионе, еще более обострились. В этих условиях царское правительство опасалось объединения казахов и башкир, поэтому особое внимание уделялось строительству и последующей военно-казачьей колонизации линии укреплений Орск-Троицк, которая должна была разделить кочевья казахов и башкир. Новая линия включала пять укреплений: Императорское, Наслединское, Константиновское, Николаевское, Михайловское (ныне на территории Костанайской области). На строительство согласно резолюции Оренбургского военного губернатора В.А.Перовского правительством было выделено 250 тысяч рублей [16], которые формировались на основе кибиточного налога. Таким образом, военная линия, отчуждающая у кочевников богатые водой и пастбищами земли, фактически была построена на их деньги [17].

Новая линия укрепления имела протяженность более 400 верст и для удобства управления была разделена на 8 дистанций. В зимнее время ее штат составлял 1057, из которых 8 были офицеры, 36 урядники, 1013 человек башкиры и казаки. В летнее время численность охраны возрастала за счет резерва и доходила до 6151 человека, из них: 125 – офицеры, 213 – урядники, 5813 – казаки, башкиры, мешеряки, калмыки [18]. Пятикратное увеличение войск на линии необходимо было в летний период, прежде всего для создания заслона на пути традиционных кочевий родов аргын, кыпчак, жагалбайлы [19].

Костяк населения станиц и укреплений Новой линии составили солдаты линейных батальонов, что, по мнению наказного атамана генерал-майора Г.В.Жуковского, принесло ощутимую пользу, как увеличению состава войск, так и усилению сторожевых нарядов казаков на полевую службу и в общественные повинности [20]. Однако для реализации стратегических задач необходимы были дополнительные людские ресурсы. Поэтому в 30-

е годы XIX века было проведено «организованное» переселение назначенных к водворению на Новую линию казачьих семей из внутренних кантонов [21], государственных крестьян из ряда волостей Оренбургского, Троицкого и Челябинского уездов, нагайбаков [22], белопахотных солдат и крещеных калмыков. Как свидетельствуют данные Оренбургского архива, вся эта масса новоиспеченных казаков получила землю в 15 верстной полосе на всем протяжении Новой линии [23] и полагающиеся поселенцам льготы [24]. В течение первых двух лет служба на Новой линии проходила без особых осложнений. Однако, по мере осознания степняками потери значительной территории казахских земель, по данным «Тургайской газеты» она составила 4,5 млн. десятин, нарастал их протест против возведения в степи укреплений, что нашло выражение в участии казахов в антиколониальном движении Кенесары Касымова, которое царскому правительству удалось подавить, только благодаря сформированному в данном регионе мощному военно-казачьему контингенту [24].

Таким образом, в первой половине XIX века в связи с созданием Новой линии был завершен планомерный охват северного региона Казахстана системой военных укреплений, образовано мощное военное формирование и появилась возможность для форсированного продвижения на Восток. Свидетельством этого служит появление в течение четырех лет (1843-1847) таких крупных форпостов как Аман-Карагайское укрепление (Кушмурун) и Оренбургское (Тургай).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Шалгимбеков А.Б. История военного продвижения и закрепления Российской империи в северном регионе Казахстана. Костанай, 2010г., 24 стр.
2. ГАОМО РФ Ф.1.Оп.1.Д.9. Л. 111-115
3. ГАОМО РФ Ф.1. Оп.1. Д.37. Л.136
4. ГАОМО РФ Ф.1. Оп.1.Д.53. Л.61
5. ГАОМО РФ Ф.1. Оп.1.Д.62.Л.151-156
6. ГАОМО РФ Ф.1.Оп.1.Д.55.Л.78-80
7. ГАОО Ф.3.Оп.1.Д.103.Л.234
8. ГАОМО РФ Ф.1.Оп.1.Д.61.Л.277-278
9. ГАОО Ф.6.Оп.10.Д.3183.Л.12
10. ГАОМО ф.2. оп.1.д.127.лл.10-17
11. ГАОМО РФ Ф.1.Оп.1.Д.43. Л.325
12. ГАОМО Ф.1.Оп.1.Д.231.Л.155а
13. ГАОО ф.2.оп.1.д.1.лл.45,48,52;
14. ГАОМО ф.1.оп.1.д.55.лл.60-61
15. Труды Оренбургской Ученой Архивной Комиссии. Вып. XIX Оренбург, 1907, 259-263с.; Оренбургский листок, 1881, № 42
16. ГАОО ф.6.оп.10.д.4290.л.76
17. ГАОО.ф.6.оп.10.д.5613.л.213
18. Сведения об удобствах квартирного размещения всех родов войск в Оренбургской губернии. Оренбург, 1841- 38с.
19. ГАОО.ф.6.оп.10.д.5613.л.253-254
20. ГАОО.ф.И6,оп.11.д.2056.л.60
21. ГАОО ф.И6.оп.10.д.4318.л.113-124
22. Адрес-календарь и памятная книга Оренбургской губернии на 1895 год. – Оренбург, 1894. – 48-49 с.
23. ГАОО ф.6.оп.7.д.185.л.41-41об
24. ГАОО ф.6.оп.10.д.5902.л.167

УДК 340.115; 347.78; 343.2/.7

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДИПФЕЙК (DEERFAKE): ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫЕ И УГОЛОВНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ

Адамжанова А.С.

Магистрант, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
aselekaserikovna@gmail.com

Айтимов Б.Ж.

PhD, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
bola_30081978@mail.ru

В статье исследуются проблемы правового регулирования технологий дипфейк в Республике Казахстан. Рассматриваются гражданско-правовые (защита изображения, чести, авторские права) и уголовно-правовые (клевета, мошенничество, порнография) аспекты. Анализируются новеллы законодательства об ИИ, включая обязательную маркировку контента. Обосновывается необходимость адаптации законодательства для защиты прав личности в цифровой среде.

Ключевые слова: дипфейк, искусственный интеллект, гражданское право, уголовное право, киберпреступность, Казахстан.

Мақалада Қазақстан Республикасындағы дипфейк технологияларын құқықтық реттеу мәселелері зерттеледі. Азаматтық-құқықтық (бейнені, ар-намысты қорғау, авторлық құқық) және қылмыстық-құқықтық (жала жабу, алаяқтық, порнография) аспектілер қарастырылады. Жасанды интеллект туралы заңнаманың жаңалықтары, оның ішінде контентті таңбалау талданады. Жеке адамның құқықтарын қорғау үшін заңнаманы бейімдеу қажеттілігі негізделеді.

Кілт сөздер: дипфейк, жасанды интеллект, азаматтық құқық, қылмыстық құқық, киберқылмыс, Қазақстан.

The article investigates the problems of legal regulation of deepfake technologies in the Republic of Kazakhstan. Civil law (protection of image, honor, copyright) and criminal law (slander, fraud, pornography) aspects are considered. The novelties of AI legislation, including mandatory content labeling, are analyzed. The necessity of adapting legislation to protect individual rights in the digital environment is substantiated.

Keywords: deepfake, artificial intelligence, civil law, criminal law, cybercrime, Kazakhstan.

Актуальность темы научной статьи обусловлена стремительным развитием систем искусственного интеллекта и генеративных нейронных сетей, которые фундаментально трансформируют способы создания, распространения и верификации цифровой информации. На этапе перехода к Web 3.0 и повсеместного внедрения алгоритмов машинного обучения общество столкнулось с феноменом синтетических медиа, среди которых наиболее резонансной и юридически сложной стала технология «дипфейк» (от англ. deep learning — глубокое обучение и fake — подделка). Дипфейк представляет собой технологию высокореалистичной подмены биометрических данных человека (изображения лица, мимики, голоса) в аудиовизуальных материалах с использованием архитектуры генеративно-состязательных сетей (GAN). Трансформировавшись из экспериментального инструмента в сфере компьютерного зрения в мощный механизм социального, политического и экономического воздействия, дипфейки породили беспрецедентные вызовы для национальных правовых систем.

Объектом настоящего исследования выступают общественные отношения, возникающие в процессе создания, распространения и использования технологий дипфейк в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и иных медиа. Предметом исследования являются нормы гражданского, административного и уголовного законодательства Республики Казахстан, регулирующие вопросы правосубъектности искусственного интеллекта, защиты личных неимущественных прав, а также устанавливающие ответственность за совершение правонарушений с использованием алгоритмов синтеза медиаданных.

Цель исследования заключается в комплексном, системном анализе теоретических и практических проблем правового регулирования технологий дипфейк в Республике Казахстан, выявлении пробелов в действующем законодательстве и разработке научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию гражданско-правовых и уголовно-правовых механизмов защиты прав граждан и интересов государства.

В условиях активного формирования цифрового права в системе казахстанского права [1], проблема регулирования ИИ выходит на первый план. Традиционные нормы права, конструировавшиеся в эпоху аналогового документооборота и ранних стадий цифровизации, демонстрируют недостаточную эффективность при столкновении с деликтами, совершаемыми посредством нейросетевых алгоритмов. В связи с этим требуется глубокая доктринальная ревизия институтов защиты чести, достоинства, деловой репутации, права на собственное изображение, а также уголовно-правовых составов клеветы, мошенничества и распространения порнографии.

Прежде чем переходить к прикладному анализу правонарушений, связанных с использованием дипфейков, необходимо разрешить фундаментальную теоретико-правовую проблему – определение онтологического и юридического статуса искусственного интеллекта в праве. Технология дипфейк не обладает самостоятельной волей; она является алгоритмическим продуктом функционирования сложных математических моделей. Тем не менее, степень автономности современных генеративных сетей порождает в научной среде острые дискуссии о необходимости пересмотра классической теории субъектов права.

В контексте реализации национальных стратегий развития искусственного интеллекта одной из ключевых правовых проблем становится определение правосубъектности систем ИИ. В современной юриспруденции, в том числе с позиций экономического анализа права, сформировались три магистральных подхода к этой проблеме.

Первый подход предполагает наделение высокоразвитых автономных систем ИИ статусом субъекта права через конструкцию «электронного лица» [2]. Сторонники данной концепции апеллируют к тому, что по мере развития нейросетей их решения становятся все менее предсказуемыми для разработчиков (эффект «черного ящика»), что делает невозможным прямое вменение вины программисту. Концепция «электронного лица» предполагает создание специальных реестров ИИ, обязательное страхование их ответственности и наделение их квазисубъектностью по аналогии с юридическими лицами. Однако применительно к технологиям дипфейк данный подход представляется доктринально избыточным и преждевременным, так как процесс генерации синтетического медиа всегда инициируется конкретным физическим или юридическим лицом через формирование промпта (пользовательского запроса) или загрузку обучающей выборки.

Второй подход предлагает рассматривать искусственный интеллект как объект права с особым статусом, приравнивая его по правовому режиму к животным (квазиживотное) [3]. В этом случае ИИ признается специфическим имуществом, способным к самостоятельным действиям, ответственность за которые несет владелец как за источник повышенной опасности.

Третий подход, который на сегодняшний день является доминирующим в казахстанской правовой науке и практике, заключается в признании искусственного интеллекта исключительно техническим средством, программным комплексом, то есть

классическим объектом гражданских прав [3]. Согласно статье 115 Гражданского кодекса Республики Казахстан, результаты функционирования систем искусственного интеллекта, включая сгенерированные аудиовизуальные материалы (дипфейки), с гражданско-правовой позиции представляют собой благо и подпадают под категорию «иного имущества». Эта констатация имеет колоссальное практическое значение: она влечет за собой распространение на ИИ-контент режимов неприкосновенности и необходимости определения правообладателя [4].

Признание ИИ объектом права решает проблему привлечения к ответственности: необходимость определения статуса ИИ в первую очередь связана с институтом юридической ответственности [3]. В действующей парадигме права Республики Казахстан субъектом правонарушения (деликвентом) всегда признается лицо, осуществившее разработку, внедрение или использование ИИ для создания противоправного дипфейка, а не сам алгоритм.

Гражданское право, как базовая отрасль, регулирующая имущественные и личные неимущественные отношения, принимает на себя первый удар в условиях массового распространения дипфейков. Специфика синтетических медиа затрагивает самые интимные сферы правовой охраны личности: внешний облик, репутацию и результаты интеллектуальной деятельности.

Биометрические данные (геометрия лица, паттерны мимики, спектральные характеристики голоса) являются сырьем, необходимым для обучения генеративно-состязательных сетей, создающих дипфейки. Следовательно, первичным объектом гражданско-правового посягательства при недобросовестном синтезе выступает право на собственное изображение.

В законодательстве Республики Казахстан данный институт закреплен в статье 145 Гражданского кодекса РК «Право на собственное изображение». Согласно пункту 1 указанной статьи, никто не имеет права использовать изображение какого-либо лица без его согласия, а в случае смерти – без согласия наследников. Опубликование, воспроизведение, использование и распространение изобразительного произведения (фотография, кинофильм и другие), в котором изображено другое лицо, допускается лишь с согласия изображенного, а после его смерти – с согласия его детей и пережившего супруга. Законодатель устанавливает исключения, при которых согласие не требуется: если это установлено законами РК либо если изображенное лицо позировало за плату [5].

Применение статьи 145 ГК РК к феномену дипфейков порождает серьезную правовую коллизию. Традиционно под «изображением» понималась объективная фиксация внешности человека в реальный момент времени (фотография, портрет). Дипфейк же представляет собой математическую симуляцию. Строго технически, на сгенерированном видео изображен не сам потерпевший, а цифровой конструкт, пиксели которого собраны нейросетью. Однако телеологическое (целевое) толкование статьи 145 ГК РК приводит к выводу, что защите подлежит не материальный носитель (фотокарточка), а индивидуализирующий облик лица (габитус), его визуальная и поведенческая идентичность.

Создание дипфейка без согласия лица-донора биометрических данных представляет собой прямое посягательство на право на охрану собственного изображения. Проблема усугубляется оговоркой о позировании за плату. На практике возникают ситуации, когда актеры или модели предоставляют свои фотографии для коммерческих каталогов (позируют за плату), а злоумышленники или даже сами фотографы впоследствии используют эти массивы данных для обучения ИИ-моделей и генерации синтетического контента, выходящего далеко за рамки первоначального договора. В таких случаях судам предстоит выработать практику, согласно которой согласие на конкретную фотосессию не означает отчуждения биометрических данных для неограниченного машинного обучения.

Наиболее разрушительным гражданско-правовым деликтом в сфере применения дипфейков является диффамация. Злоумышленники генерируют аудиовизуальные материалы, на которых публичные лица, бизнесмены или рядовые граждане якобы произносят дискредитирующие заявления или совершают аморальные поступки.

Защита чести, достоинства и деловой репутации регламентируется статьей 143 Гражданского кодекса РК. Лицо, в отношении которого распространены порочащие сведения, не соответствующие действительности, вправе наряду с опровержением таких сведений требовать возмещения убытков и морального вреда, причиненных их распространением [6].

Главная процессуальная сложность в гражданском судопроизводстве по делам, связанным с дипфейками, заключается в распределении бремени доказывания. Согласно классической процессуальной доктрине, истец должен доказать факт распространения сведений лицом, к которому предъявлен иск, а также порочащий характер этих сведений. Бремя доказывания соответствия сведений действительности лежит на ответчике. Однако в случае с дипфейками ответчик может заявить, что видеозапись является подлинной, представив ее суду в качестве вещественного доказательства. В условиях, когда современные алгоритмы машинного обучения генерируют контент, визуально неотличимый от реального, истцу приходится ходатайствовать о назначении сложной и дорогостоящей компьютерно-технической экспертизы для подтверждения синтетической природы медиафайла.

Кроме того, в международной практике принято различать клевету (распространение заведомо ложной информации) и диффамацию (распространение порочащих сведений, которые могут быть достоверными и соответствовать реальности). В казахстанском законодательстве понятие «диффамации» как отдельного института, защищающего от правдивой, но разрушительной для репутации информации, отсутствует [7]. Поэтому гражданско-правовая защита сфокусирована исключительно на ложности сведений. Если дипфейк носит форму карикатуры, пародии или сатиры, где зритель осознает нереальность происходящего, факт несоответствия действительности очевиден, и суд должен оценивать, переходит ли пародия границы допустимого вмешательства в частную жизнь и ущемляет ли она достоинство личности.

Развитие систем генеративного искусственного интеллекта нанесло мощный удар по традиционной концепции авторского права, которая базируется на идее творческого вклада человека-творца. Нейросеть позволяет переработать гигантские массивы готовой информации и сгенерировать практически любой медиа-продукт, порождая трудности в решении вопроса о том, кому принадлежат авторские права на этот контент [8].

Республика Казахстан заняла проактивную позицию в решении этого вопроса. В 2025 году Мажилисом Парламента РК был принят прогрессивный Закон «Об искусственном интеллекте», статья 23 которого посвящена одному из самых спорных вопросов — авторскому праву [9].

Понимая, что не каждое использование ИИ достигает степени общественной опасности, требующей уголовного преследования, государство формирует многоуровневую систему административной превенции. Нормы административно-деликтного права исторически устанавливали ответственность в сфере информатизации, например, статья 640 КоАП РК регламентирует ответственность за нарушение законодательства об электронном документе и цифровой подписи [1]. Однако специфика нейросетей потребовала расширения Кодекса об административных правонарушениях.

С 1 января 2026 года в Казахстане вступает в силу важнейший административно-правовой институт — штрафы за отсутствие специальной маркировки контента, созданного искусственным интеллектом [11]. Внедрение этого механизма продиктовано необходимостью снизить риск массового распространения дипфейков в медиа и социальных сетях [9], обеспечив право граждан на получение достоверной информации.

Закон обязывает собственников или владельцев систем ИИ осуществлять управление рисками. Неосуществление такого управления в системах высокой степени риска, повлекшее негативное воздействие на здоровье людей, дискриминацию или создание/распространение ложной информации, влечет административную ответственность, если в деянии нет признаков уголовного преступления [12].

Санкции за отсутствие маркировки синтетического контента строго дифференцированы в зависимости от статуса правонарушителя. Расчет штрафов осуществляется на основе Месячного расчетного показателя (МРП), который на 2026 год утвержден в размере 4325 тенге [13].

Важным аспектом административного права является защита чести и достоинства от посягательств, не содержащих признаков клеветы. В 2010 году Казахстан принял рекомендации Совета по правам человека ООН в части декриминализации клеветы и оскорбления. В результате этих реформ оскорбление было декриминализовано и переведено в Кодекс об административных правонарушениях, в то время как клевета (с учетом ее высокой общественной опасности) осталась в Уголовном кодексе [7].

Согласно статье 73-3 КоАП РК, оскорбление представляет собой унижение чести и достоинства другого лица, выраженное в неприличной форме [14]. Часть 1 статьи 73-3 устанавливает ответственность за базовое оскорбление (санкция до 160 МРП или до 629 120 тенге), а часть 2 — за оскорбление, совершенное с использованием средств массовой информации, сетей телекоммуникаций или онлайн-платформ (санкция до 320 МРП или до 1 257 840 тенге) [6].

В контексте технологий дипфейк оскорблением может быть признано создание синтетического медиа, которое не несет в себе конкретных ложных фактов (например, лицо человека наложено на танцующее животное или сопровождается нецензурной бранью), но при этом грубо и в непристойной форме унижает его достоинство. Правоприменительная практика рекомендует потерпевшим фиксировать подобные инциденты в Instagram или YouTube путем нотариального осмотра доказательств (страниц в интернете), после чего подавать заявление в полицию для привлечения нарушителя по ст. 73-3 КоАП РК, с последующим предъявлением гражданского иска о взыскании морального вреда [14].

При всей важности гражданских и административных мер, применение технологий дипфейк для совершения тяжких правонарушений требует адекватной реакции со стороны уголовного законодательства. Глава 7 Уголовного кодекса Республики Казахстан содержит нормы, предусматривающие ответственность в сфере информатизации и связи (статьи 205–213) [1]. Однако специфика дипфейков заключается в том, что они чаще всего выступают не самоцелью, а высокотехнологичным орудием совершения классических общеуголовных преступлений: клеветы, мошенничества, распространения порнографии и ложной информации.

Клевета в Казахстане сохраняет статус уголовно наказуемого деяния. Включение в число санкций по данной статье альтернативных видов наказаний (штраф, исправительные работы, ограничение свободы) позволяет адекватно отразить различные варианты степени общественной опасности клеветы и учесть действительную ценность объекта уголовно-правовой охраны [7].

Статья 130 УК РК определяет клевету как распространение заведомо ложных сведений, порочащих честь, достоинство или подрывающих репутацию другого лица [14]. Дипфейк-технологии идеально интегрируются в объективную сторону данного преступления. Синтезированное видео, в котором жертва якобы берет взятку, совершает преступление или высказывает экстремистские идеи, обладает колоссальной силой внушения.

Для сравнения, в Российской Федерации статья 128.1 УК РФ устанавливает жесткие санкции за клевету, соединенную с обвинением лица в совершении преступления против половой неприкосновенности либо тяжкого или особо тяжкого преступления (наказание варьируется от многомиллионных штрафов до лишения свободы на срок до пяти лет) [15]. В казахстанской правоприменительной практике использование технологии глубокого машинного обучения для создания клеветнических материалов должно расцениваться следственными органами как обстоятельство, существенно повышающее общественную опасность деяния. Главная проблема квалификации здесь — установление прямого умысла: субъект должен заведомо осознавать, что распространяемый им медиаконтент является нейросетевой подделкой, а не подлинной записью.

Если дипфейк направлен не против конкретной личности, а преследует цель дестабилизации общественного порядка, создания паники или вмешательства в электоральные процессы, применяется статья 274 Уголовного кодекса Республики Казахстан — «Распространение заведомо ложной информации» [16].

В условиях информационной войны и политических манипуляций глубокие подделки выступлений государственных деятелей, министров или руководителей экстренных служб представляют прямую угрозу национальной безопасности. Законодательство Казахстана жестко реагирует на подобные вызовы. Распространение ложной информации, повлекшее причинение крупного ущерба или иные тяжкие последствия (в том числе совершенное с использованием систем искусственного интеллекта), наказывается штрафами до 3000 МРП либо лишением свободы на срок до 3 лет [12]. Интересно отметить концептуальное различие подходов стран СНГ: в России статья 274 УК РФ устанавливает ответственность за нарушение правил эксплуатации средств хранения, обработки или передачи компьютерной информации (технический аспект) [17], тогда как казахстанская статья 274 УК РК сфокусирована непосредственно на содержании контента (семантический аспект) [16], что делает ее более адаптивной для борьбы с дипфейками.

Вместе с тем, применение статьи 274 УК РК вызывает дискуссии в правозащитной среде. Судебные процессы над общественниками и журналистами по данной статье регулярно привлекают внимание общественности. Правозащитники подчеркивают, что текущая практика применения статьи 274 может нарушать международные стандарты свободы выражения мнения. Они требуют, чтобы любое ограничение свободы слова было строго пропорциональным, основано на четких критериях и направлялось на предотвращение реальной опасности, а не на подавление инакомыслия [18]. В контексте дипфейков это означает, что следствие обязано проводить четкую грань между умышленной политической дезинформацией, созданной нейросетью для провокации массовых беспорядков, и художественным вымыслом, сатирой или непреднамеренным репостом сгенерированного видео рядовым пользователем, введенным в заблуждение его реалистичностью.

Одним из наиболее травмирующих и статистически массовых видов неправомерного использования ИИ является создание так называемой non-consensual intimate imagery (NCII) — синтетической порнографии без согласия лица. В подавляющем большинстве случаев жертвами становятся женщины, чьи лица нейросеть накладывает на тела порноактеров.

В Уголовном кодексе РК предусмотрена статья 273 «Незаконное распространение порнографических материалов или предметов». При этом особая, усиленная ответственность установлена статьей 273-1 УК РК за изготовление и оборот материалов с порнографическими изображениями несовершеннолетних [19]. Для сравнения, аналогичные нормы действуют и в РФ (ст. 242 УК РФ), где распространение порнографии среди несовершеннолетних наказывается лишением свободы на срок от 2 до 5 лет [20].

Квалификация дипфейк-порнографии по статье 273 УК РК [19] сталкивается с беспрецедентной доктринальной и экспертной проблемой. С позиции формальной логики, тело, изображенное на видео, не принадлежит жертве, а само событие (половой акт) никогда не происходило в реальности. При проведении экспертизы специалист-криминалист подтвердит, что материал является монтажом или продуктом генерации ИИ. Это открывает для стороны защиты возможность оспаривать квалификацию, утверждая, что если на видео нет реального лица, то нет и потерпевшего в классическом понимании.

Однако психологический, моральный и социальный урон для жертвы синтетической порнографии абсолютно идентичен, а порой и превосходит урон от распространения подлинных интимных снимков (так называемой «порномести»), поскольку дипфейки могут быть сгенерированы в отношении абсолютно любого человека из публично доступных фотографий в социальных сетях. Для разрешения этой проблемы требуется расширительное толкование понятия «порнографические материалы» в нормативных постановлениях Верховного Суда РК. Любое изображение, визуально и безошибочно идентифицирующее конкретное лицо в контексте порнографии, независимо от метода его создания (реальная съемка или генерация

нейросетью), должно квалифицироваться по ст. 273 УК РК. В случае же синтеза детской порнографии, деяние должно безальтернативно подпадать под статью 273-1 УК РК [19], так как сам факт машинной генерации такого контента посягает на общественную нравственность и нормальное развитие несовершеннолетних.

Интеграция систем биометрической идентификации в финансовый сектор (онлайн-банкинг, авторизация по лицу и голосу) создала новые векторы атак с использованием дипфейков. Злоумышленники клонируют голос клиента по коротким аудиозаписям из мессенджеров для подтверждения транзакций или используют визуальные симуляции для прохождения проверок Liveness (проверка на живого человека) в банковских приложениях. Кроме того, массовое распространение получили схемы социальной инженерии, когда злоумышленники звонят гражданам синтезированным голосом их родственников с просьбой о срочном переводе денежных средств.

Уголовный кодекс Республики Казахстан содержит специальные нормы для борьбы с высокотехнологичными имущественными преступлениями. Научный анализ уголовно-правовой статистики свидетельствует, что на протяжении последних лет наблюдается стабильный рост числа зарегистрированных киберпреступлений. Законодатель дополнил УК нормой, устанавливающей ответственность за новую форму хищения — с использованием компьютерной техники. Статья 212 УК РК регламентирует ответственность за хищение, совершаемое путем неправомерного доступа к информации или модификации данных [21].

С теоретической точки зрения, возникает сложная проблема квалификации деяний, совершенных с использованием аудио- или видео-дипфейков. Требуется провести четкое разграничение между традиционным мошенничеством (статья 190 УК РК) и хищением путем использования компьютерной техники (статья 212 УК РК) [21].

Если преступник использует дипфейк (например, звонок с клонированным голосом начальника) для того, чтобы ввести в заблуждение человека (бухгалтера предприятия), который, находясь под влиянием обмана, добровольно переводит денежные средства, такое деяние должно квалифицироваться как мошенничество (ст. 190 УК РК). В данном случае технология ИИ выступает лишь высокотехнологичным способом обмана человеческой психики (социальная инженерия).

Однако если дипфейк генерируется в реальном времени и подается непосредственно на серверы банка (или через инъекцию в камеру смартфона) для автоматизированного обхода системы машинного распознавания лиц (Face ID) без участия банковского клерка, обману подвергается не человек, а алгоритм. Такое деяние представляет собой прямое неправомерное воздействие на критическую информационную инфраструктуру и компьютерную информацию, что полностью охватывается диспозицией статьи 212 УК РК (Хищение путем использования компьютерной техники).²¹ Имплементация биометрических симуляций в структуру совершения преступления многократно повышает его общественную опасность, так как ставит под угрозу базовое доверие к цифровой экономике и финансовой системе государства.

Проведенный комплексный анализ гражданско-правовых и уголовно-правовых аспектов регулирования технологий дипфейк в Республике Казахстан позволяет сделать вывод о том, что национальная правовая система находится на стадии активной трансформации. Переход от парадигмы реактивного реагирования к проактивному риск-ориентированному регулированию подтверждается принятием прогрессивного Закона «Об искусственном интеллекте» в 2025 году и введением системы административных штрафов за отсутствие маркировки синтетического контента с 2026 года.

Тем не менее, в законодательстве сохраняются существенные пробелы, требующие концептуального разрешения. Действующие нормы Гражданского кодекса РК о защите права на изображение (ст. 145) и достоинства (ст. 143) нуждаются в доктринальной адаптации к специфике генеративных моделей, где объектом посягательства выступает не реальная фотография, а математически воспроизведенный визуальный и акустический

образ человека. В уголовно-правовой сфере статьи о клевете (ст. 130), мошенничестве (ст. 190, 212) и распространении порнографии (ст. 273) требуют разработки специализированных методик расследования и компьютерно-технических экспертиз для надежной идентификации нейросетевых подделок в рамках уголовного судопроизводства.

В целях дальнейшего совершенствования правового механизма предлагается реализация следующих мер:

1. Унификация терминологического аппарата: необходимо ввести в Гражданский и Уголовный кодексы Республики Казахстан легальные определения понятий «синтетические медиаданные», «биометрическая симуляция» и «генеративный искусственный интеллект» для обеспечения единообразия правоприменительной практики.

2. Дополнение составов преступлений (ст. 130, ст. 190, ст. 273, ст. 274 УК РК) новым квалифицирующим признаком – «совершенное с использованием систем искусственного интеллекта и генерации синтетических медиа», что позволит судам назначать соразмерное наказание с учетом повышенной общественной опасности и массовости распространения таких деликтов в киберпространстве.

3. Разработка Пленумом Верховного Суда Республики Казахстан специального нормативного постановления, разъясняющего порядок оценки сгенерированного контента в качестве доказательств, а также регламентирующего презумпции доказывания по делам о защите чести и достоинства, нарушенных посредством технологий дипфейк.

Баланс между стимулированием инноваций в сфере ИИ (что успешно реализуется через механизм opt-out в авторском праве) и жестким пресечением криминальных посягательств с использованием дипфейков обеспечит Республике Казахстан статус государства с безопасной и передовой цифровой юрисдикцией.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Цифровое право в системе казахстанского права: теоретико-правовые аспекты // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoye-pravo-v-sisteme-kazahstanskogo-prava-teoretiko-pravovye-aspekty> (дата обращения: 21.05.2026).

2. Правосубъектность искусственного интеллекта с позиций права // Respublica literaria. – URL: <https://respublicaliteraria.ru/index.php/rl/article/download/366/361/504> (дата обращения: 21.05.2026).

3. Объекты искусственного интеллекта как новый институт гражданского права. – URL: <https://elib.psu.by/bitstream/123456789/46656/1/246-258.pdf> (дата обращения: 21.05.2026).

4. The international AI regulation framework: challenges and prospects // The materials of the International Conference «Artificial intelligence and big data in the judiciary and law enforcement: realities and needs». – Koshki: Law Enforcement Academy Under The Prosecutor General's Office Of The Republic Of Kazakhstan, 2023. – P. 350. – URL: https://www.researchgate.net/publication/371562500_THE_INTERNATIONAL_AI_REGULATION_FRAMEWORK_CHALLENGES_AND_PROSPECTS_The_materials_of_the_International_Conference_ARTIFICIAL_INTELLIGENCE_AND_BIG_DATA_IN_THE_JUDICIARY_AND_LAW_ENFORCEMENT_REALITIES_AND (дата обращения: 21.05.2026).

5. Гражданский кодекс Республики Казахстан (Общая часть). Статья 145. Право на собственное изображение // Законодательство РК online. – URL: <https://pavlodar.com/zakon/?dok=00002&uro=080156> (дата обращения: 21.05.2026).

6. Клевета в Казахстане 2026: как привлечь к ответственности — пошаговое руководство. – URL: <https://jur.kz/articles/kak-privlech-k-otvetstvennosti-za-klevetu-rukovodstvo-dlya-grazhdan-kazahstana/> (дата обращения: 21.05.2026).

7. Жижис С.А. Закон и порядок: правовое регулирование клеветы на современном этапе // Информационная система «ПАРАГРАФ». – URL: https://prg.kz/document/?doc_id=37117827 (дата обращения: 21.05.2026).

8. К вопросу о наделении искусственного интеллекта авторскими правами. – URL: <https://elib.psu.by/bitstream/123456789/46651/1/211-216.pdf> (дата обращения: 21.05.2026).

9. Закон об ИИ в Казахстане: что он изменит // Digital Rights Asia. – URL: <https://digitalrights.asia/media/kazakhstan-ai-law-expert-opinion-changes/> (дата обращения: 21.05.2026).
10. Закон об искусственном интеллекте в Казахстане // Ermolina and Partners. – URL: <https://ermolinapartners.com/tpost/6zxp17hjl1-zakon-ob-iskusstvennom-intellekte-v-kaza> (дата обращения: 21.05.2026).
11. Казахстанцев начнут штрафовать за отсутствие маркировки ИИ контента // Kursiv Media. – URL: <https://kz.kursiv.media/2026-01-13/chnv-kazahstanczev-nachnut-shtrafovot-za-otsutstvie-markirovki-ii-kontenta/> (дата обращения: 21.05.2026).
12. В Казахстане вводят наказание за дипфейки и отсутствие маркировки «сделано ИИ» // Zakon.kz. – URL: <https://www.zakon.kz/pravo/6498326-v-kazakhstane-vvodyat-nakazanie-za-dipfeyki-i-otsutstvie-markirovki-sdelano-ii.html> (дата обращения: 21.05.2026).
13. Утвержден новый МРП на 2026 год в Казахстане // Tengrinews.kz. – URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/utverjden-novyiy-mrp-na-2026-god-v-kazakhstane-586608/ (дата обращения: 21.05.2026).
14. Клевета и оскорбления в Instagram/YouTube: Защита в РК // Юридическая компания «Femida-justice». – URL: <https://femida-justice.com/yuridicheskie-uslugi-almaty/kleveta-i-oskorbleniya-v-instagram-i-youtube-v-rk/> (дата обращения: 21.05.2026).
15. Уголовный кодекс Российской Федерации. Статья 128.1. Клевета // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/8a73d26dba7976d6c43cc94aa1515368fef256f0/ (дата обращения: 21.05.2026).
16. Уголовный кодекс Республики Казахстан. Статья 274. Распространение заведомо ложной информации // Законодательство РК online. – URL: <https://pavlodar.com/zakon/?dok=05552&uro=080293> (дата обращения: 21.05.2026).
17. Уголовный кодекс Российской Федерации. Статья 274. Нарушение правил эксплуатации средств хранения, обработки или передачи компьютерной информации и информационно-телекоммуникационных сетей // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/b5a4306016ca24a588367791e004fe4b14b0b6c9/ (дата обращения: 21.05.2026).
18. Суд по напугавшей статье 274 УК над общественницей Айжан Мамешовой начался в Алматы // Казахстанское международное бюро по правам человека и соблюдению законности. – URL: <https://bureau.kz/novosti/sud-po-nashumevshej-state-274/> (дата обращения: 21.05.2026).
19. Уголовный кодекс Республики Казахстан. Статья 273. Незаконное распространение порнографических материалов или предметов // Законодательство РК online. – URL: <https://pavlodar.com/zakon/?dok=00087&uro=080301> (дата обращения: 21.05.2026).
20. Уголовный кодекс Российской Федерации. Статья 242. Незаконные изготовление и оборот порнографических материалов или предметов // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ad5d9196ef8584bf342b4c10c1eb39fed4ae8745/ (дата обращения: 21.05.2026).
21. Гриб Д.В. Уголовная ответственность за хищение, совершаемое путем использования информационных технологий по законодательству Республики Беларусь и Российской Федерации: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 // Электронная библиотека диссертаций disserCat. – URL: <https://www.dissercat.com/content/ugolovnaya-otvetstvennost-za-khishchenie-sovershaemoe-putem-ispolzovaniya-informatsionnykh> (дата обращения: 21.05.2026).

УДК 376.42.35.37

ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ ФОНД КАК АДАПТИВНЫЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Адилбекова Ж.А

Магистрант, Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
г. Атырау, Республика Казахстан
zhansaya.20a@gmail.com

Алекешова Л.Б.

К.п.н, ассоциированный профессор, Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
г. Атырау, Республика Казахстан
lyazzat.bisenbaevna@mail.ru

В статье рассматривается дидактический потенциал паремиологического фонда языка в условиях инклюзивного образования. Особое внимание уделяется использованию паремий в работе с детьми с особыми образовательными потребностями: обучающимися с нарушениями речи, трудностями чтения и письма, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, нарушениями слуха, внимания и эмоционально-волевой сферы. В статье раскрываются методы включения пословиц и поговорок в учебный процесс: визуализация, смысловое моделирование, метод ассоциативных карт, работа с ситуациями, драматизация, сравнительно-сопоставительный анализ, игровые технологии, приём «закончи пословицу», паремиологический конструктор, проектная деятельность и цифровая адаптация материала.

Ключевые слова: паремиологический фонд, пословицы, поговорки, инклюзивное образования, адаптивный дидактический материал, особые образовательные процессы.

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында тілдің паремиологиялық қорының дидактикалық әлеуеті қарастырылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен, атап айтқанда: сөйлеу тілі бұзылыстары, оқу мен жазуда қиындықтары, психикалық дамуы тежелген, аутизм спектрінің бұзылыстары, есту қабілеті нашарлаған, зейін және эмоционалды-ерік саласының бұзылыстары бар оқушылармен жұмыс істеуде паремияларды қолдануға ерекше назар аударылады. Мақалада мақал-мәтелдерді оқу процесіне енгізу әдістері ашылады: визуализация, мағыналық модельдеу, ассоциативті карталар әдісі, жағдаяттармен жұмыс, драматизация, салыстырмалы талдау, ойын технологиялары, «мақалды аяқта» тәсілі, паремиологиялық конструктор, жобалық қызмет және материалды цифрлық бейімдеу.

Кілт сөздер: паремиологиялық қор, мақалдар, мәтелдер, инклюзивті білім беру, бейімделген дидактикалық материал, ерекше білім беру қажеттіліктері.

The article examines the didactic potential of the paremiological fund of a language in the context of inclusive education. Particular attention is paid to the use of proverbs in working with children with special educational needs: students with speech disorders, reading and writing difficulties, mental retardation, autism spectrum disorders, hearing impairments, attention deficits and emotional-volitional disorders. The article reveals methods of incorporating proverbs and sayings into the educational process: visualisation, semantic modelling, the method of associative maps, work with situations, dramatisation, comparative analysis, game technologies, the "finish the proverb" technique, the paremiological constructor, project activities, and digital adaptation of the material.

Keywords: paremiological fund, proverbs, sayings, inclusive education, adaptive didactic material, special educational needs.

Введение

Современное образование всё активнее ориентируется на принципы доступности, вариативности и учета индивидуальных возможностей каждого обучающегося. В условиях инклюзивной школы особое значение приобретает поиск таких дидактических материалов, которые одновременно обладают познавательной, воспитательной, речевой и адаптационной ценностью.

Одним из таких ресурсов является паремиологический фонд языка, включающий пословицы, поговорки, устойчивые народные изречения, краткие образные формулы коллективного опыта.

Инклюзивное образование предполагает не формальное присутствие ребёнка с особыми образовательными потребностями в классе, а создание условий для его реального участия в учебной и социальной жизни. В международной педагогической практике инклюзия рассматривается как обеспечение доступа, равенства и индивидуализированных образовательных возможностей для всех обучающихся. Согласно материалам UNESCO, инклюзивное образование связано с необходимостью учитывать всех учащихся, независимо от их происхождения, возможностей и образовательных потребностей [1, электронный ресурс].

Следовательно, учебный материал должен быть не только содержательно значимым, но и гибким, доступным для восприятия, допускающим разные уровни сложности и разные способы выполнения заданий.

Паремиологический фонд отвечает этим требованиям благодаря своей краткости, образности, ритмичности и смысловой насыщенности. Пословица или поговорка, как правило, имеет завершённую форму, легко запоминается, содержит конкретный жизненный пример или нравственный вывод. Это делает её удобной для работы с обучающимися, которым трудно воспринимать большие тексты, удерживать внимание на длинных объяснениях или самостоятельно выделять главную мысль. При этом паремии не сводятся к простым речевым упражнениям: они открывают возможность для анализа культуры, поведения, ценностей, причинно-следственных связей и коммуникативных ситуаций.

Паремиологический фонд языка представляет собой совокупность устойчивых кратких высказываний, в которых закреплёны исторический опыт народа, нормы поведения, трудовая этика, представления о добре и зле, семье, дружбе, знании, ответственности, справедливости. В лингвистике паремии рассматриваются как особая часть языковой системы, связанная с фразеологическим фондом языка. Р. Х. Хайруллина и А. В. Леднева отмечают, что пословицы и поговорки рассматриваются исследователями как особый тип устойчивых языковых единиц и анализируются с точки зрения семантики, структуры и тематической организации [2, с. 1].

Исследователи подчёркивают культурноносную функцию паремиологического фонда. И. В. Привалова указывает, что культурная самобытность языкового сообщества особенно ярко проявляется при изучении паремиологического фонда языка, поскольку пословицы, поговорки и фразеологические единицы являются носителями культурного знания [3, с. 10]. В этом отношении паремии можно рассматривать как своеобразный способ сохранения коллективной памяти народа, его нравственных ориентиров и поведенческих норм.

Методологическое использование паремиологического материала в инклюзивном классе соотносится с идеями культурно-исторической теории Л. С. Выготского. Особенно важным является понятие зоны ближайшего развития, согласно которому ребёнок способен выполнить более сложную задачу при поддержке взрослого или более компетентного сверстника. В статье К. Shabani, М. Khatib и S. Ebadi зона ближайшего развития определяется через различие между актуальным уровнем развития ребёнка и уровнем его потенциального развития при помощи взрослого или более компетентного сверстника [4, с. 238]. Эта идея имеет непосредственное значение для инклюзивного обучения, так как позволяет выстраивать задания не только по принципу «что ребёнок уже умеет», но и по принципу «что он может выполнить при поддержке».

Современные педагогические исследования связывают идеи Выготского с практикой «scaffolding», то есть постепенной педагогической поддержки. Поддержка может выражаться в подсказке, речевом шаблоне, визуальной опоре, совместном выполнении задания, работе в паре или пошаговом алгоритме [4, с. 241]. Работа с пословицами в этом смысле удобна: учитель может сначала предложить готовый образ, затем частично заполненную схему, далее — самостоятельное объяснение смысла и, наконец, применение пословицы к жизненной ситуации.

Важной основой является также универсальный дизайн обучения. В материалах CAST универсальный дизайн обучения рассматривается как подход, направленный на создание гибкой образовательной среды, где учащимся предоставляются разные способы восприятия информации, вовлечения в деятельность и выражения результата [5, электронный ресурс]. Паремнологический материал легко встраивается в эту модель: одну и ту же пословицу можно прочитать, прослушать, изобразить, разыграть, объяснить устно, сопоставить с картинкой, перевести на родной язык, использовать в письменном мини-тексте или обсудить в группе.

Адаптивность паремнологического материала проявляется в возможности изменять форму предъявления, объём задания, уровень речевой сложности и способ ответа без потери образовательного смысла. Например, пословица «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда» может быть использована на нескольких уровнях.

На базовом уровне обучающийся рассматривает картинку, где человек ловит рыбу, и выбирает подходящую пословицу из двух вариантов. На среднем уровне он объясняет значение слов «труд», «пруд», «вытащишь», подбирает синонимы и составляет предложение. На более высоком уровне ученик объясняет переносный смысл пословицы и приводит пример из учебной или жизненной ситуации. Таким образом, один и тот же материал становится доступным для детей с разным уровнем речевого, интеллектуального и социального развития.

Для обучающихся с нарушениями речи паремии полезны как материал для развития звукопроизношения, лексико-грамматического строя и связной речи. Ритмическая организация многих пословиц облегчает проговаривание и запоминание. Например, работа с пословицами «Делу — время, потехе — час», «Терпение и труд всё перетрут», «Семь раз отмерь — один раз отрежь» позволяет тренировать чёткое произношение, интонацию, паузацию, понимание логических отношений.

Для детей с трудностями чтения и письма пословицы удобны тем, что представляют собой короткие тексты. Их можно использовать для чтения по слогам, восстановления пропущенных слов, составления из разрезанных карточек, нахождения орфограмм, выделения главных слов. Например, задание «Собери пословицу» снижает нагрузку на самостоятельное письмо, но сохраняет смысловую работу. Ученик не просто механически складывает слова, а восстанавливает логическую структуру высказывания.

Для обучающихся с задержкой психического развития важна опора на конкретность. Многие пословицы имеют переносный смысл, что может вызывать затруднения. Поэтому работа должна идти от буквального значения к обобщённому. Сначала учитель показывает конкретную ситуацию: человек долго работает и получает результат. Затем вводится пословица: «Терпение и труд всё перетрут». После этого обсуждается общий смысл: если стараться и не бросать дело, можно добиться успеха. Такая последовательность помогает ребёнку перейти от наглядного образа к абстрактному выводу.

Для обучающихся с расстройствами аутистического спектра паремии могут быть сложны из-за метафоричности и скрытого смысла. Однако при правильной адаптации они становятся эффективным инструментом социального обучения. Пословицы можно связывать с социальными историями, правилами поведения, схемами «ситуация — поступок — результат». Например, пословица «Слово не воробей: вылетит — не поймаешь» может быть использована для обсуждения осторожности в общении, умения думать перед тем, как сказать, и понимания последствий слов.

Для обучающихся с нарушениями слуха важно сопровождать пословицы визуальными опорами: карточками, пиктограммами, жестами, схемами, субтитрами, изображениями ключевых слов. При этом следует избегать перегрузки абстрактными объяснениями и давать возможность выразить понимание через рисунок, выбор картинки или письменную фразу. Например, пословицу «Друзья познаются в беде» можно представить через две картинки: на одной ребёнок один в трудной ситуации, на другой — друг помогает ему.

Для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности эффективны короткие, сменяющиеся виды деятельности: прочитать пословицу, выбрать картинку, выполнить движение, разыграть мини-сценку, прикрепить карточку на доску. Паремии позволяют быстро менять формат работы, сохраняя общую тему урока.

Одним из наиболее эффективных методов является визуализация. Учитель подбирает к пословице иллюстрацию или предлагает ученикам самим нарисовать её смысл. Например, к пословице «Ученье — свет, а неученье — тьма» можно предложить две зоны на листе: «свет» и «тьма». Обучающиеся распределяют картинки или слова: книга, знание, школа, труд, лень, ошибка, помощь. Такой приём помогает детям увидеть смысл не только через текст, но и через образ.

Следующий метод — смысловое моделирование. Пословица разбирается по схеме: «О чём говорится?», «Какая ситуация?», «Какой вывод?», «Где это можно применить?».

Например, при работе с пословицей «Семь раз отмерь — один раз отрежь» схема может выглядеть так: подумай — проверь — сделай. Для инклюзивных обучающихся такая модель особенно важна, потому что она структурирует мышление и снижает тревожность перед заданием.

Эффективным является метод ассоциативных карт. В центре доски записывается пословица, вокруг неё размещаются ключевые слова, картинки, эмоции, действия. Например, к пословице «Доброе слово лечит, а злое калечит» можно подобрать ассоциации: доброта, поддержка, обида, дружба, настроение, уважение. Дети с разным уровнем подготовки могут участвовать по-разному: одни называют слова, другие выбирают карточки, третьи объясняют пример.

Метод работы с жизненными ситуациями позволяет связать паремии с социальным опытом обучающихся. Учитель предлагает короткую ситуацию: «Ученик не выучил правило, но списал у друга. Какую пословицу можно подобрать?» Возможные варианты: «Что посеешь, то и пожнёшь», «Тайное всегда становится явным». Такой приём развивает нравственное мышление, помогает детям понимать последствия поступков и формирует социально приемлемые модели поведения.

Драматизация и инсценировка особенно полезны для развития коммуникации. Обучающиеся разыгрывают мини-сценку по пословице, не называя её, а остальные должны угадать. Например, группа показывает ситуацию взаимопомощи, а класс подбирает пословицу «Один в поле не воин» или «Друзья познаются в беде». Для детей с особыми образовательными потребностями можно предложить роль без большого количества слов: показать действие, держать карточку, выбрать эмоцию, озвучить одну реплику.

Игровой метод «Закончи пословицу» можно использовать в нескольких вариантах. Для сильных учеников — без подсказок: «Без труда не вытащишь...». Для обучающихся с трудностями — с выбором из двух-трёх карточек: «рыбку из пруда», «книгу из шкафа», «мяч из коробки». Такой подход позволяет всем детям участвовать в одном задании, но на разном уровне сложности.

Метод «паремиологический конструктор» предполагает работу с разрезанными частями пословиц. Например, первая часть: «Не имей сто рублей...», вторая часть: «а имей сто друзей». Задание можно усложнить: после соединения частей ученик объясняет смысл, подбирает ситуацию, рисует иллюстрацию или составляет небольшой рассказ. Для инклюзивных учеников конструктор удобен тем, что снижает объём письма и активизирует зрительное восприятие.

Сравнительно-сопоставительный метод позволяет использовать пословицы разных языков и культур. Например, можно сравнить русскую пословицу «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда» с казахской пословицей о труде. Такая работа особенно важна в многоязычной образовательной среде, поскольку формирует уважение к культуре, развивает межкультурную компетенцию и показывает, что нравственные ценности разных народов часто близки. Значимость такого подхода подтверждается тем, что паремии рассматриваются исследователями как отражение национально-культурных ценностей и способов восприятия мира [3, с. 10–11].

Проектный метод может быть реализован через создание мини-сборника пословиц на определённую тему: «Пословицы о труде», «Пословицы о дружбе», «Пословицы о знаниях», «Пословицы о семье». Инклюзивные обучающиеся могут выполнять посильные роли: подобрать картинку, раскрасить иллюстрацию, найти одну пословицу, озвучить её, наклеить карточку, выбрать заголовок. Важно, чтобы вклад каждого ребёнка был видимым и значимым.

Цифровые методы также расширяют возможности адаптации. Пословицы можно использовать в интерактивных карточках, онлайн-викторинах, презентациях, аудиозаписях, QR-заданиях, видеороликах с субтитрами. Для детей с нарушениями чтения полезны аудиоверсии; для детей с нарушениями слуха — визуальные схемы и текстовые подсказки; для обучающихся с трудностями внимания — короткие интерактивные задания с немедленной обратной связью. Такой подход согласуется с принципами универсального дизайна обучения, поскольку предусматривает разные способы представления информации и выражения результата [5, электронный ресурс].

При работе с инклюзивными обучающимися важно учитывать принцип постепенности. На первом этапе следует выбирать пословицы с конкретным и понятным содержанием: «Книга — лучший друг», «Делу — время, потехе — час», «Друг познаётся в беде». На втором этапе можно вводить пословицы с более выраженным переносным смыслом: «Слово не воробей», «Не всё то золото, что блестит». На третьем этапе возможен анализ нравственного подтекста и сопоставление нескольких пословиц.

Адаптация может осуществляться через упрощение инструкции. Вместо задания «Раскройте смысл пословицы» можно предложить пошаговый алгоритм: прочитай пословицу; найди главное слово; выбери картинку; скажи, о чём она; приведи пример. Такой алгоритм помогает обучающимся, испытывающим трудности с планированием и речевым оформлением ответа.

Полезным является использование карточек-подсказок. Например, для объяснения пословицы можно дать речевые шаблоны: «Эта пословица о...», «Она учит...», «Так говорят, когда...», «Я могу привести пример...». Такие опоры особенно важны для детей с речевыми нарушениями и слабой связной речью.

Для обучающихся, которым трудно писать, можно заменить письменный ответ альтернативным способом: выбрать картинку, соединить стрелками, наклеить карточку, устно ответить, показать жестом, раскрасить нужный вариант. Это соответствует принципам универсального дизайна обучения, согласно которым учащимся необходимо предоставлять разные способы восприятия информации и выражения результата [5, электронный ресурс].

Особое значение имеет эмоционально безопасная среда. Пословицы не должны использоваться как средство нравоучения или оценки личности ребёнка. Например, пословицу «Лень до добра не доводит» нельзя направлять персонально на ученика, испытывающего трудности в обучении. Гораздо эффективнее обсуждать нейтральную ситуацию, персонажа рассказа или героя картинки. Тогда пословица становится инструментом анализа, а не способом давления.

Паремиологический фонд языка обладает значительным дидактическим потенциалом в условиях инклюзивного образования. Пословицы и поговорки выступают не только как материал для развития речи, но и как средство формирования мышления, нравственных представлений, коммуникативных навыков и социальной адаптации. Их краткость, образность,

ритмичность и культурная насыщенность позволяют использовать их с разными категориями обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

Эффективность работы с паремиями зависит от методической адаптации. Учителю необходимо учитывать уровень речевого развития, особенности восприятия, темп работы, потребность в визуальной опоре и возможность альтернативного ответа. Наиболее продуктивными являются методы визуализации, смыслового моделирования, ассоциативных карт, драматизации, игровых заданий, паремиологического конструктора, проектной деятельности и цифровой адаптации.

Таким образом, паремиологический фонд может рассматриваться как универсальный адаптивный дидактический материал, который объединяет языковое, культурное, воспитательное и коррекционно-развивающее содержание. Его систематическое использование в инклюзивной практике способствует созданию доступной образовательной среды, где каждый обучающийся получает возможность понимать, выражать мысль, взаимодействовать с другими и осваивать ценности культуры через живое слово народа.

ЛИТЕРАТУРА:

1. UNESCO. Inclusion and education: All means all. Global Education Monitoring Report 2020. Paris: UNESCO, 2020. Электронный ресурс(Дата обращения: 26.05.2026)
2. Хайруллина Р. Х., Леднева А. В. Языковая природа паремий и их роль в формировании языкового мировидения народа // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. С. 1–7.
3. Привалова И. В. Отражение национально-культурных ценностей в паремиологическом фонде языка // Язык, сознание, коммуникация. М.: МАКС Пресс, 2001. Вып. 18. С. 10–16.
4. Shabani K., Khatib M., Ebadi S. Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development // English Language Teaching. 2010. Vol. 3. № 4. P. 237–248.
5. CAST. Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0. Электронный ресурс(Дата обращения 26.05.2026)

ӘОЖ 321.01

ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ САЯСИ ЭЛИТАСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ: XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫ ЖӘНЕ ТАРИХИ САБАҚТАСТЫҚ

Ашекеева Қ.Н.

Филос.ғ.к., доцент, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан Республикасы
Kuralai.08@mail.ru

Ашкеева Н.Н.

С.ғ.к., доцент, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
nashkieieva@mail.ru

Мақалада XX ғасырдың басындағы қазақ ұлттық саяси элитасының қалыптасуы, оның Ресей империясының отаршылдық саясаты жағдайындағы дамуы және қазіргі тәуелсіз Қазақстанның саяси элитасымен тарихи сабақтастығы зерттеледі. Алаш қозғалысы, «Алаш» партиясының бағдарламасы, Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Шоқай сынды ұлт зиялыларының қызметі негізінде қазақ саяси элитасының демократиялық, ұлттық және модернизациялық идеяларды алға тартуы талданады.

Кілт сөздер: қазақ саяси элитасы, Алаш қозғалысы, отаршылдық, саяси модернизация, ұлттық интеллигенция, тарихи сабақтастық.

В статье исследуется формирование казахской национальной политической элиты в начале XX века, ее развитие в условиях колониальной политики Российской империи и историческая преемственность с политической элитой современного независимого Казахстана. На основе деятельности Алашского движения, программы партии «Алаш» и вклада национальных деятелей (Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Шокай) анализируются демократические, национальные и модернизационные идеи казахской политической элиты.

Ключевые слова: казахская политическая элита, Алашское движение, колониализм, политическая модернизация, национальная интеллигенция, историческая преемственность.

The article examines the formation of the Kazakh national political elite in the early 20th century, its development under the colonial policy of the Russian Empire, and the historical continuity with the political elite of modern independent Kazakhstan. Based on the activities of the Alash movement, the program of the Alash party, and the contributions of prominent national figures (A. Bokeikhanov, A. Baitursynov, M. Dulatov, M. Shokai), the democratic, national, and modernization ideas of the Kazakh political elite are analyzed.

Keywords: Kazakh political elite, Alash movement, colonialism, political modernization, national intelligentsia, historical continuity.

Егер XX ғасырдың басындағы қазақтың ұлттық элитасы мен саяси процесс лидерлерінің қалыптасуына байыппен қарар болсақ, онда отарлаушы мен отарланушының арақатынасына тән мынадай өзгерістерді байқауға болар еді. Көп ұлтты Империяға айналған Ресей XVIII ғасырдан бастап-ақ жүйелі және мақсатты түрде қазақ қоғамын, қазақ елін мемлекеттік тұтастығынан айыру, сол арқылы қазақ қоғамына, қазақ жеріне терең бойлап ену саясатын жүргізді. Қазақ қоғамындағы феодалдық бытыранқылық, түрлі саяси топтар арасындағы бітіспес күрес орыс әкімшілігінің өз дегеніне шығынсыз еппен жетуіне көмекші факторлар болды. Қазақстандағы бұрыннан қалыптасып келе жатқан ішкі мемлекеттік қайшылықты жоя отырып, патша өкіметі 1822 және 1867-68 ж.ж. іске асырған саяси реформалары арқылы қазақ саяси элитасының ішкі тарихи ерекшеліктері мен мүддесін ескеру

негізінде емес, керісінше өзіне қолайлы, яғни Қазақстанда Ресей мүддесі тұрғысынан басқаруға қызмет ететін отаршыл әскери – феодалдық мемлекеттік жүйені орнатты. Соның салдарынан өзін-өзі қорғау қабілетінен айырылған қазақ кәсіби саяси элитасы Ресей империясының экспансиялық саясатына жалпыұлттық деңгейде ұйымдасқан, қуатты қарсылық көрсете алмады. Сөйтіп, қазақ халқы ғасырлар бойы қан төгіп, қорғап келген жерінің ең құнарлы, шаруашылыққа қолайлы бөлігін атты казак әскеріне, Ресейдің ішкі губернияларынан, Сібірден қоныс аударған орыс және басқа еуропалық шаруаларға беруге мәжбүр болды. Орыс әкімшілігі ол жерлерді “артық жер”, “көшпелі және отырықшы норма”, “жерге орналастыру” сияқты заңсыз, күшпен зорлыққа сүйенген әдістерді қолданып тартып алды.

Шамамен екі ғасырға жуық мерзімде қалыптасқан басқару жүйесінде жергілікті халықтың билікке тартылуы мемлекеттік аппараттың ең төменгі буыны болыстық басқарумен шектелді. Бұл қазақ елінің зиялы қауымын іштей ірітуге жасалған қадам да еді. Өйткені бұл жүйе, біріншіден мемлекеттік басқарудан аласталған халық санасында өзін-өзі басқару туралы сенімді біржола жойып, басқару аппараты, оның негізгі иесі ұлы державалық ұлттың билеуші топтары алдында құлдық сана қалыптастыруға тиіс болатын. Екіншіден, бұдан былайғы уақытта жергілікті халықтық күнделікті тіршілігінде туып отыратын мәселелерінен тікелей айналысатын ең төменгі әрі негізгі басқару буыны – болыстық управитель қызметі мен оның көмекші орындары (би, старшин, елубасы) отаршыл әкімшіліктің тікелей шебер қолдауымен түрлі топтар мен күштердің арасындағы таусылмас талас объектісіне айналды. Бұл талас қазақтардың өз арасында рулық негізде бөлініп – жарылуына тікелей жол ашып, ұлттық тұтастыққа көшуіне үлкен нұқсан келтірді.

Басқару аппаратын орыстандыру (кадр саясаты, орыс тілінің мемлекеттік тілге айналуы т.б.), қазақ қоғамы арасына христиан дінінің енуіне қолайлы жағдайлар жасау империялық ұлыдержавалық саясаттың нақты көріністері болатын. Ресей империясының Қазақстандағы отарлау саясаты өзінің қаталдығы жағынан басқа еуропалық мемлекеттердің Азия мен Африка елдерін жаулап алу саясатынан кем түскен жоқ, ал қолданылған әдіс-айласының жергілікті тұрмысқа бейімділігі жағынан, әрине, анағұрлым асып түскен еді.

Бұл келтірілген фактілер мен тұжырымдар Ресей империясының құрамына ену қазақ қоғамына ауыр зардапты болғандығын көрсетеді. Өз жеріне иелік құқығына, табиғатына жат сырттан күшпен таңылған отаршыл басқару жүйесі жағдайында өмір сүріп, өз ұлтты мемлекеттік жүйесінің нығайту мүмкіншілігінен айырылған қазақ елі, өз ұлттық мүддесін қорғау, өз ұлттық ерекшеліктерін сақтау қабілетінен ада болу жолына түскен еді. Міне, осы тарихи шындықты мойындау қазақ елінің Ресей құрамына енуінің прогресті болғаны немесе болмағаны жөнінде айтысудың өзі қисынсыз екендігін көрсетеді. Империя құрамына енудің қазақ ұлттық интелегенциясы үшін зиянды болғаны даусыз шындық. Сондай-ақ, XX ғасырдың басында терең дағдарыс жағдайындағы қазақ ұлттық интелегенциясын өсіп-өну жолына алып шығуға қабілетті әлеуметтік күш те қалыптаса бастаған еді.

Патша өкіметі қазақ халқының жері мен оның табиғи байлығын иемденіп, қазақтарды рухани жағынан да отарлады: халықты тілінен, дінінен айыруды епті түрде қолға алды. Қазақ өлкесіндегі әлеуметтік экономикалық және саяси хал-ахуал аграрлық, ұлттық және таптық мәселелердің шиеленісуімен ерекшеленеді. Аграрлық, ұлт-азаттық қозғалыс ең алдымен отаршылыққа қарсы бағытталды. XX ғ. басында өрістей бастаған қазақ қауымына тән қоғамдық қозғалыс өз алдына буржуазиялық-демократиялық мәні бар жалпыұлттық мақсат-міндеттерді: ұлттық тең құқылық, халықты мәдени көтеру, оқу ағарту ісін жетілдіру, әйел теңдігін қамтамасыз ету, көшпелілерді отырықшыландыру сияқты міндеттерді қойды. Осы істің бас қасында болған қазақ саяси элитасы жалпыұлттық сұраныстарға жауап беруге және оны шешуге тырысты.

Әлеуметтік экономикалық қатынастар шиелінісіп, Ресей империясының отаршылдық қанауы шегіне жеткен XX ғ. басында Алаш қозғалысы пайда болғаны белгілі. Ал бұл ұлттық интелегенцияны бетке ұстаған қазақ қоғамының алдыңғы қатарлы өкілдерін үндемей қалдырған жоқ. 1905-1907 ж.ж. бірінші орыс революциясы мен қозғалыстардың пайда болуы ұлттық аймақтардағы қоғамдық саяси өмірдің жандануына әсер етті.

Егер Алаш қозғалысының пайда болуы патша өкіметінің керегіне әрі Азия сахарасындағы әлеуметтік қарым-қатынастарды өзгерту талабына байланысты десек, онда бұл, шын мәнінде, тәуелсіз Қазақстанның алғашқы адымы ретінде қарауымыз қажет. қалыптасқан мұрат пен мүдденің өзі сол кезеңінің элитасы мақсат еткен және қозғалыс бағдарламасында бекітілген саяси құндылықтардан айқын көрінеді.

Қазіргі тәуелсіз еліміздің ұлттық элитасының қалыптасу тамыры XX ғ. басындағы саяси әлеуметтік процесс лидерлерінің қызметімен байланысты деп ойлаймыз. Бұл кездегі олардың басшылыққа алған мұраттары демократиялығымен, ұлттық саяси мәселелерді жоғары ізгілік өріспен түйсіне білгендігімен ерекшеленеді. Ал ұлттық мүдделерге заңдық-құқықтық пішім бітіріп, бұқараны күрестің ұйымдық, партиялық деңгейіне көтеру, халықтың саяси санасын оята білуі сол дәуірдің талаптарына жауап бере алатын саяси элитаның болғанын дәлелдейді. Элитарлық көзқарасты ежелгі дәуірде Платон қалыптастырған болатын. Кейін қайта өрлеу дәуірінің ойшылы Макиавелли бұл пікірді байытса, қазіргі заманғы элитологияның дамуына Ф. Ницшенің көзқарастары елеулі ықпал етті.

Қазіргі кездегі саяси-әлеуметтік процестердің күретаымы XX ғ. басындағы қазақ саяси элитасының идеяларында жатқанын біз толық мойындаймыз. Сол кездегі саяси элитаның мақсаты демократиялық даму жолын армандаған реформаторлар Ресеймен бірге ғана қазақ халқы осы жолға түседі деп есептеген. Алайда бұл процеске тек ұлттық сананы ояту арқылы қол жеткізуге болады деп түсінеді. Сонымен бірге элитаның бір бөлігі мұсылмандық қайта өрлеу мәселесіне үлкен мән беріп, Россия империясына қарсы бой көтеру мақсатымен “біртұтас Түркістан” біріктіру идеясын көтерді. Тарихи тағдырдың бір тұтастығы жағынан алғанда бұл идея да дұрыс еді. Қазіргі кезде де түркі тілдес халықтардың мәдени-тарихи мәселелеріне үлкен көңіл бөліп жатқаны белгілі. Түркістан аймағын мекендейтін халықтардың ата-тегі, тарихи-мәдени жүе конфессионалдық түбірі бір екені белгілі. Тарихы мен мәдениеті, менталитеті бір халықтардың бірігуі алып күш екенін большевиктер түсінді, соондықтан одан сескенді. Сондықтан кейіннен бұл “ұлттық бөліну” саясатына әкеліп соқтырды. Түркістанның бірігуі орталық Азия кеңістігіндегі пантүркизм емес еді. Т. Рысқұлов пен М. Ходжаев 20 жж “Тәуелсіз Түркістан” идеясын, батыста “біртұтас Түркістан” идеясын М. Шоқай көтерген болатын.

Бір ғана коммунистік парияның идеологиясын бекітіп, соның саяси билігін іс жүзіне асырған Кеңес мемлекеті пікірталасушылыққа, басқа партиялар құруға қатаң тыйым салды, еркін пікір білдірушілер “халық жауы” атанды, атылды. Мұстафа Шоқайдың осы мәселе төңірегінде терең ойлары дүниежүзілік саяси-құқықтық ой-пікірде де қатаң сынға алынды, плюрализм болмаған мемлекетте диктатуралық режим қалыптасатыны нақтылы дәлелденді. Мысалы, Кеңестер Одағында пролетариат диктатурасы еш уақытта болған емес, керісінше, тек ғана коммунистік партияның диктатурасы болғаны хақында шет мемлекеттердің ірі зерттеушілері өте дәлелді түрде пікірлер білдірді.

Осындай пікірлерді Мұстафа Шоқай да қолдай келе, өз ойларын тереңдете түсіп, партияның үстемдігін, халықтың теңсіздігін Конституция қағидалары бойынша былайша баға береді: “41 тармаққа келейік. Бұл тармақта “сайлау өткізілгенде (кеңес сайлаушыларына) әлеуметтік және еңбекшілер ұйымдары: Коммунистік партия ұйымдары, серіктестік кооперациялары, Жастар ұйымдары және мәдени ұйымдар кандидаттар ұсына алады” делінген. Бір қарағанда, осында аталған ұйымдардың бәрі тек құқықты тәрізді болып көрінеді. Ал, 126-тармақта атап көрсетілген “белсенді, ынталы, саналы азаматтар ғана коммунистік ұйымдарға біріге алады” деген жолдары еске түсірейікші. Мұның екінші мағынасы Коммунистік партияға кірмеген адамдар белсенді, ынталы және саналы болып саналмайды деген сөз. Коммунист емес 98 процент азаматтар, мәселен ғылымдар, профессорлар, техникалық мамандар, инженерлер, т.с., кеңестің негізгі заңына сәйкес, екінші сорт адамдарына айналдырылып отыр. Олай болса, кеңістік қисын бойынша осы ынтасыз, санасыз, көпшілік тарапынан сайланған депутаттардың рөлі жөнінде не айтуға болады? Осындай санасыз адамдар тарапынан сайланғанын саналылар өзіне ар көрмес пе екен? Шын мәнінде сайлау дегеніміз-жәй әншейін көз алдау.

Ал іс жүзінде кандидаттар Коммунистік партияның ұйымдары тарапынан белгіленетіні ешкімге құпия емес” [1, 44 б.].

Ақиқатын айтатын болсақ, Мұстафа Шоқайдың сынға толы көрегендік ойлары Кеңес мемлекетінің даму тарихында нақтылы расталды. Халықтың сайлауға қатысу құқы өте төмен болды, абсентизм кең етек жайды, немқұрайдылық кең етек жайды. Халық үшін, адам үшін партия шешім қабылдады және ол барлық азаматтарға міндеттелінді. Коммунистік партия қатарында болмаған адамдар басшылық қызметтерге көтерілу құқынан айырылды, қайткен күнде партия мүшесі болу коррупцияны тудырды, яғни партиялық билеттер саудаға түсті. Партия өкілетті органдардың - Советтердің үстінен қарады, олардың бақылауында болды. Негізінде бұл органдар қаулыларын іс жүзінде асырумен шұғылданды. Келе-келе халық арасында наразылық қалыптасты, Кеңес үкіметі ішінен іріп-шіруге бет алды.

Кеңес мемлекетінің күйреуін аңсаған Мұстафа Шоқай былай деп жасады: “Бізді кеңестік заңдардың бірде-бірі қанағаттандырмайды. Түркістанның ұлттық мұраты – Ресейдің бұғауынан біржола құтылу.

Кеңестік негізгі заң біздің ұлт-азатық күресімізді жалғастыруымызға ешқандай кедергі жасай алмайды.

Біртұтас және азат Түркістан біздің кір шалмас қасиетті ұранымыз, міне осы” [1, 45 б.].

Шын мәнінде Мұстафа Шоқайдың арманы, Кеңес Конституциясы қаншалықты жалған демократияны жариялап баққанымен орындалды. Тәуелсіз мемлекетіміз демократияны, егемендікті жариялаған конституцияны қабылдады, халық билігін баянды етуде.

Сонымен XX ғасыр басындағы қазақтың саяси элитасы қазақ еліне өркениетті қоғамдық даму бағдарламасын ұсына отырып, өздері атқарып отырған істің тарихи мәнін жақсы түсінді. Ә. Бөкейханов 1917 жылдың жазында жазған мақаласында “кейінгі үрім-бұтақ не алғыс, не қарғыс бере-бере жүретін алдымызда зор шарттар бар”, - деп жазды. Бірақ қазақ елі 1917 жылы олар ұсынған жолға түсе алған жоқ. Ал, большевиктер партиясының даму жолы қазақ елі үшін азабы мол жол болды. Ол үшін қазақ саяси элитасының ешқандайда кінәсі жоқ. Туған елінің бостандығы үшін соңғы деміне дейін күрескен оның өзі де империялық зорлықтың құрбаны болғанын біздер, яғни бүгінгі ұрпақ жақсы түсінеміз.

“Алаш” партиясының бағдарламасының V тарауы “Билік һәм сот” деп аталады. Онда “әр жұрттың билік пен сот тұрмыс ыңғайына қарай болуы. Би һәм судья жергілікті жұрттың тілін білу. Билік һәм сот жүзінде жұрт біткен тең болуы,”- айтылған [2, 221 б.]. Яғни, билік және сот мәселесінде әр халық өз ерекшелігін менталитетін ескеріп басқару жүйесін ұйымдастыру қажет деп тұжырымдайды.

1905-1917 жылдар кезеңіндегі қазақтың саяси элитасының саны мен әлеуметтік құрамы әлі толық анықталған жоқ. Сол сияқты олардың қаншасы Алаш қозғалысынан бастау көздерінде тұрғанын және кейін (1917-1920 жылдары) оның қатарында болған-болмағандығын айға таңба басқандай айта қою қиын. Саяси элитаның Қазақстандағы эволюциясына көз жіберсек, қазіргі заманның өзінде қазақтардың трансформацияланған дәстүрлі, рулық-тайпалық, әлеуметтік-мәдени құрылысымен үйлеседі деп, оны Өзбекстанға да тән екі бөлікке бөле отырып, жоғары бөлігіне “европалық” өмір салтына келетін қалалық секторды, төменгі бөлігіне ауылды жерде тұратын Орталық Азия халықтарының дәстүрлі ұлттық әлемі жатады деп есептеліп, осы бөліктерді қазақтардың рулық-тайпалық құрылысы біріктіреді, ал тайпалардың өзі конфедерацияға, яғни, үш жүзге бөлінгені белгілі [3, 102 б.]. Ал, Ә. Бөкейхановтың әлеуметтік-саяси көзқарасында, жалпы саяси ұстаған бағытында “европалық” нақыш басым, бірақ ол оны көшіруден аулақ, елді өз ерекшелігін сақтай отырып өркениетті дамытуды ойлады.

Сонымен әлеуметтік тегі әркелкі қазақ ұлттық интеллигенциясының 1917 жылғы революцияға дейінгі идеялық саяси көзқарастарында айырмашылықтар болмай қалған жоқ. Олардың басым көпшілігі орыс революциясы негізінде саяси күрес аренасына шыққан либералды-демократиялық партиялар мен топтардың жағында болумен қатар сол уқытта қоғамдық -саяси қызметіне де тікелей араласа жүріп топтасты.

Қазақ зиялы қауымының Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов бастаған бөлігі “Қазақ” газетін шығарып, соның төңірегіне топтасып, кейін Алаш партиясының ұйтқысы болса, екінші М.Сералин бастаған бөлігі “Айқап” журналының төңірегіне топтасты. Осы екі ұлттық басылым арқылы олар халықты оқуға, мәдениетке, көшпелі шаруаларды отырықшылыққа шақыруда, шаруашылықты жүргізудің прогрессивті түрлерін, әйел теңдігін насихаттауда оңды істер тындырып, патша үкіметі тарапынан жүргізіліп отырылған отаршылдық саясатқа қарсы қоғамдық пікір қалыптастыруда айтарлықтай жұмыстар атқарды. Ал, Әліби Жангелдин сияқты бірен-саран интеллигенттер өкілдері 1917 жылға дейін-ақ өздерінің тағдырын социал-демократтар қозғалысымен оның солшыл (радикалдық) қанаты большевиктермен байланыстырды.

Міне осы келтірілген және басқа фактілер 1905-1920 жылдар кезеңінде топтасқан қазақ интеллигенциясының қоғамдық-саяси қызметке біраз даярлықпен келгенін көрсетсе керек. Әрі әлеуметтік-саяси үрдістерді жүзеге асырушы топ екенін дәлелдеді.

Лидерлердің саяси жүйедегі қызметі процесіндегі ролі сол дәуір мен елдің жағдайына байланысты болады. Оның патриархатты және қазіргі қоғамдағы саясатқа әсері, қатаң орталық пен еркін жүйеде, мемлекеттің тұрақты және дағдарысты кезеңінде айырмашылықтары болады. Қандай да бір тарихи жағдайға байланысты саяси лидерліктің де мазмұны түрліше болады. Орта ғасырда лидерден алға қойған мақсатына жету үшін адамдар топтарын айналасына жинау және топтық мүддені қалыптастыру біліктілігі, нақты мәселені шешуде арнайы әлеуметтік топтар өкілдерінің міндетін шешуді талап етті. Ал, XX ғ. басында да, қазіргі қоғамда да саяси лидерлік - бұл билікті құру әдісі, ол түрлі әлеуметтік топтардың шоғырлануға, әлеуметтік мәселелерді шешу тұжырымдамасына, қоғамдық даму міндетіне негізделеді [4, 281 б.].

Қай кезде болмасын саяси лидерлік институты сапалы түрде өзгеріп отырады. XX ғ. бас кезі мен қазіргі кезде саяси лидерліктің дамуын демократиялану процесіндегі негізгі тенденцияларды бөліп көрсетуге болады. Оны біз қазіргі кездегімен XX ғ. Сабақтастық қандай екенін айқындауға тырысамыз:

Саяси лидерлердің қабылданған шешімге жауапты қарауы; бұл бір жағынан, лидерлердің өздерін қорғайтын қалың бұқарасына тәуелділігінің күшеюі болса, екінші жағынан, лидерлердің де қоғамға әсер ету мүмкіндігінің өсуі;

Саяси лидерлер мен электорат арасында дистанцияның болуы: кейде лидерлерде өзара байланыс болмайды. Олардың қатынастары мемлекеттік саяси машина қызмет көрсететін ақпарат құралдарымен, ұйымдармен, адамдармен жүзеге асады;

Әлеуметтік жүйенің сұраныстарын орындау лидердің жеке сапасына ғана байланысты емес, билік институтының күші мен әсеріне де байланысты. лидерлер белсенділігінің экономикалық және әлеуметтік мәселелер төңірегіне шоғырлануы. қазіргі кезде саяси лидерлердің санының төмендеу мүмкіндігі. Ең әуелі оның кәсіби сапасы, оның тиімді басқару біліктілігіне көңіл қойылады. Саяси лидерді қазір біз нақты идеяға дем беруші деп емес, адам тағдырына жауапты жетекші деп қарауға көп ыңғай танытамыз.

XX ғ. бас кезімен салыстырғанда қазіргі кезде биліктің десакрализациялануы лидерліктің жеке әсерінің біртіндеп әлсіреуі байқалады. Қалай болғанда да бұл тенденциялар демократиялық мемлекеттерге тән екенін ұмытпауымыз керек, яғни ең алдымен саяси лидерлік институты мемлекеттің саяси басқармасы мен экономикалық жүйесіне байланысты болады. Әр қоғамдық-саяси жағдай лидердің нақты типі мен жеке белгілерінің болуын талап етеді. Егер ел соғыс не дағдарыс жағдайыда болса, қатал, шешімге тез келетін лидерді алға шығарады. XX ғ. басындағы әлеуметтік-саяси жағдай сауатты, қолда бар ресурстарды тиімді пайдалана алатын лидерлерді талап етті. Ал қазір де сондай.

Қорыта айтқанда саяси партиялар мен өндіріс құрал-жабдықтарының иегері, ұйымдастырушы, саясаткер ретінде парламентарий қызметін орындаушы саяси жетекшілер лидерліктің батыстық типіне жақындайды. Бір сөзбен айтқанда, өтпелі дәуірдегі лидерлер өткен кезеңнің белгілерін сақтайды, сонымен бірге орасан зор модернизациялық қызметті жүзеге асырады. Қоғамның саяси жүйесін модернизациялау XX ғасырдың басында да

жүзеге асқан, соған сай қазақ саяси элитасы мен саяси процесс лидерлері халықтың саяси сана-сезімін ояту жолында көптеген істерді жүзеге асырды. Біздің жағдайымызда да қазіргі қазақ элиталары мен саяси лидерлері ұлттық рухымызды жандандыру бағытында жұмыс жүргізуде. Осы жағынан XX ғасырдың басындағы саяси лидерлердің көзқарастарымен үндес екені белгілі.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Шоқай М. Таңдамалы, Т-П. Алматы, 1999.
2. Нұрпейісов К. Алаш һәм Алашорда. Алматы, Ататек, 1995. –256 б.
3. Кадыржанов Р. Консолидация политической системы Казахстана: проблемы и перспективы. –Алматы: институт философии и политологии МН и ВО РК, 1999, –С.77.
4. Казахстанская политологическая энциклопедия.-Алматы: 1998.

ҚАЗАҚСТАН XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ ТАРИХИ ҮДЕРІСТЕР АЯСЫНДА

Абдилданова А.К.

Т.ғ.м., І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
albina2021tarikh@mail.ru

XX ғасырдың басындағы Қазақстан мен Орталық Азия тарихындағы шешуші әрі бетбұрысты кезең жан-жақты қарастырылады. Еңбекте 1916 жылғы 25 маусымдағы патша жарлығынан кейін басталған ұлт-азаттық көтерілістің тарихи алғышарттары, қозғаушы күштері мен салдары сараланып, оның жалпыхалықтық сипатына ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, 1917 жылғы Ақпан революциясынан кейін қалыптасқан жаңа саяси ахуал, билік дағдарысы және ұлттық мүдделерді жүзеге асыруға ашылған мүмкіндіктер талданады. Осы тарихи үдерістер аясында қазақ және түркі-мұсылман зиялыларының бастамасымен құрылған Алаш автономиясы мен Түркістан автономиясының қалыптасу тарихы ғылыми тұрғыдан зерделенеді. Зерттеудің негізгі мақсаты ұлттық интеллигенция өкілдерінің саяси және идеологиялық көзқарастарын, олардың мемлекеттілік мәселесіндегі ұстанымдарын, өзара айырмашылықтары мен ортақ тұстарын, сондай-ақ Түркістан халықтарының бірлігі жолындағы қызметін анықтау болып табылады.

Кілт сөздер: қазақ, партия, ұлт, ереже.

В работе всесторонне рассматривается решающий и переломный этап в истории Казахстана и Центральной Азии начала XX века. В труде анализируются исторические предпосылки, движущие силы и последствия национально-освободительного восстания, начавшегося после царского указа от 25 июня 1916 года, при этом особое внимание уделяется его общенародному характеру. Вместе с тем, анализируются новая политическая ситуация, кризис власти и открывшиеся возможности для реализации национальных интересов, сформировавшиеся после Февральской революции 1917 года. В контексте этих исторических процессов научно исследуется история становления Алашской автономии и Туркестанской автономии, созданных по инициативе казахской и тюрко-мусульманской интеллигенции. Основная цель исследования заключается в определении политических и идеологических взглядов представителей национальной интеллигенции, их позиций в вопросе государственности, их различий и общих черт, а также в определении их деятельности на пути к единству народов Туркестана.

Ключевые слова: Казах, партия, нация, правило.

The work comprehensively examines a crucial and turning point in the history of Kazakhstan and Central Asia at the beginning of the twentieth century. The study analyzes the historical prerequisites, driving forces, and consequences of the national liberation uprising that commenced following the tsarist decree of June 25, 1916, with particular attention paid to its popular character.

In addition, the new political situation, the crisis of power, and the opportunities opened up for the realization of national interests that emerged after the February Revolution of 1917 are analyzed. Within the framework of these historical processes, the history of the formation of the Alash Autonomy and the Turkestan Autonomy, established on the initiative of the Kazakh and Turkic-Muslim intelligentsia, is scientifically studied. The main objective of the research is to determine the political and ideological views of the representatives of the national intelligentsia, their positions on the issue of statehood, their differences and commonalities, as well as to identify their activities on the path to the unity of the peoples of Turkestan.

Key words: kazakh, party, nation, rule.

XX ғасырдың басында Қазақстандағы ресейлік отаршылдық басқару жүйесі терең саяси және әлеуметтік-экономикалық дағдарысқа тірелді. Ресей империясының жоспарлы түрде жүргізген қоныс аудару саясаты жергілікті қазақ шаруаларын өздерінің дәстүрлі шұрайлы жерлерінен күштеп ығыстыру процесімен сипатталды. Аймақтағы аграрлық мәселенің шектен тыс шиеленісуі кейіннен кең ауқымды ұлт-азаттық қозғалыстардың басты қозғаушы күшіне айналды.

1916 жылғы ұлт-азаттық көтеріліс қазақ тарихында өшпес із қалдырған және бүгінгі ұрпақтың тағдырына тікелей әсер еткен ең маңызды оқиғалардың бірі. Аталған тарихи оқиға қазіргі отандық және шетелдік тарихнамада өзектілігін жоймай, үздіксіз зерттеліп келе жатқан іргелі тақырыптардың бірі болып табылады. 1916 жылғы көтерілістің алғашқы зерттеулерінде оның патша өкіметінің езушілігіне қарсы бағытталған отаршылдыққа қарсы сипаты алдыңғы шепке шықты. Бірақ кеңестік идеологияның толық орнығуы қоғамдық ғылымдарды қатаң қалыпқа салды. Соның салдарынан ғалымдар көтерілістің азаттық идеясын ысырып қойып, оған жасанды түрде «таптық сипат» пен «әлеуметтік күрес» деген анықтама беруге тиіс болды. 1916 жылғы 25 маусымда Ресей императоры II Николай Бірінші дүниежүзілік соғыстың созылуына әрі жағдай ауырлай түскенен байланысты арнайы «Түркістан мен Дала өлкесінен 19-43 жас аралығындағы 500 мың адамды қара жұмысқа алу туралы» жарлыққа қол қойды. Ресей бодандығына кіргеннен бері аймақта мұндай жаппай жұмылдыру науқаны болмаған еді. Осы жарлық Қазақстан мен Орта Азиядағы қуатты ұлт-азаттық көтерілістің тұтануына тікелей себеп болды. Алайда, бұл бас көтеру тек майданға қара жұмысқа баруға ғана қарсылық емес еді. Шұрайлы жерлердің тартып алынып, отаршылардың игілігіне өтуі, алым-салықтың шексіз көбеюі, сондай-ақ ұлтараздық пен шовинизмнің асқынуы көтерілістің шығуына басты түрткі болды. Бұл құжат бойынша империяның «бұратана» деп аталған жергілікті халықтарының 19-43 жас аралығындағы ер-азаматтарын майдан тылындағы қара жұмыстарға тарту көзделді. Ондағы мақсат бұған дейін қара жұмыс істеп келген төменгі шендегі орыс әскерилерін босатып, тікелей майдан шебіне жіберу еді. Шақыру науқанының нақты тәртібі мен адам санын Ішкі істер және Соғыс министрліктері бірлесіп анықтады. Дала өлкесінің генерал-губернаторы Н.А. Сухомлиновтың 30 маусымдағы бұйрығымен 1885–1897 жылдары туған (19-31 жас) азаматтарды шақыру белгіленді. Сондай-ақ 2 шілдедегі өлкелік кеңесте майданға 80 000 қазақты жіберу туралы шешім қабылданып, келесі санаттарға уақытша немесе толық жеңілдіктер берілді:

- Мемлекеттік мекеме қызметкерлері мен студенттер (жоғары және орта оқу орындары);
- Административтік лауазым иелері (болыстар, хатшылар) және дін өкілдері (молдалар), мұғалімдер;
- Әскери өндіріс пен жүк тасымалы саласындағы зауыт-фабрика жұмысшылары.

Жарлық шыққан бойда ел ішінде «қазақтар майдан шебіне, окоп қазуға аттанады» деген қауіп аралас қауесет тарады. Халықты сабасына түсіру үшін генерал-губернатор Сухомлинов 12 шілдеде ресми мәлімдеме жасап, «жұмыс тек қауіпсіз тылда жүреді, ал өтірік ақпарат таратқандар жазаланады» деп сес көрсетті. Алайда, жергілікті әкімшіліктерге жолданған құпия нұсқаулықтарда бұратаналардың тікелей соғыс өртеніп жатқан алдыңғы шепте бекініс пен жол салуға пайдаланылатыны нақты жазылған болатын. 1874 жылғы Әскери жарғы бойынша Қазақстанның негізгі облыстарының тұрғындары әскери міндеттен ресми түрде босатылған еді. Оның орнына қазақ даласынан арнайы алым-салық жиналып келгендіктен, бұл жарлық заңдық тұрғыдан да халықтың наразылығын тудырды. 1916 жылғы маусым-шілде айларында Дала генерал-губернаторлығы патша жарлығы мен әкімшілік бұйрықты таныстыру мақсатында уездерде жергілікті болыстар мен ықпалды ақсақалдардың басын қосты. Осы кезеңде бес уезден (Зайсан, Семей, Өскемен, Павлодар, Қарқаралы) тұратын Семей облысы да ерекше бақылауда болды. Омбы облыстық мемлекеттік мұрағатындағы прокурор кеңсесінің деректеріне сүйенсек, 10 шілдеде Көкпектіде шаруа бастығы Кистяковскийдің қатысуымен Зайсан уезі 2-бөлімінің бес болыс басшылары мен ел ағаларының жиыны өткен. Жиынға

катысқан Мүрсәлім Бектенұлы, Зікірия Есенәліұлы, Дондағұл Жұмағұлұлы сияқты беделді ақсақалдар, сондай-ақ жас болыстар Заманбек Мүрсәлімұлы мен Ыдырышұлы патша билігіне ашық қарсылық білдіріп, майданның қара жұмысына адам беруден үзілді-кесілді бас тартты және өзгелерді де осыған шақырды [1]. 1916 жылғы көтерілістің туындау заңдылығы XIX-XX ғасырлардағы әлемдік тарихпен, әсіресе Ресей империясының саяси тарихымен тығыз байланысты. Бұл көтеріліс Қазақстанның XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы саяси және әлеуметтік-экономикалық жағдайынан өріс алды. Бірінші дүниежүзілік соғыс кезеңінде қазақтарға жүктелген ауыртпалықтар 1916 жылғы көтерілістің басталуына негізгі алғышарт болды. Бірінші дүниежүзілік соғыс Қазақстанды орасан зор материалдық ресурстардан айырды. Мұның қатарында үлкен мөлшердегі әскери және азық-түлік салықтары, сондай-ақ халықтан мәжбүрлі түрде жиналған земстволық және жол жиындары бар еді. Ресей империясына тән болған өнеркәсіп, көлік, коммуникация, ауыл шаруашылығы және азық-түлікпен қамтамасыз ету салаларындағы тоқырау Қазақстанды да шарпыды. Атап айтқанда, өлкеде ауыл шаруашылығы өнімі төмендеп, егістік жерлер мен мал шаруашылығы өнімдерінің қысқаруы байқалды.

Онымен қоса, соғыс кезеңінде қала халқының жағдайы мен өнеркәсіп орындарындағы ахуал нашарлап, азық-түлік бағасы өсті, ал жұмысшылардың жалақысы төмендеді. Осындай қалыптасқан жағдайға байланысты, 1916 жылғы көтерілістің басты мақсаты қазақтардың саяси тең құқықтылығын талап ету, отарлық қанауға қарсы күресу және аграрлық мәселені әділ шешу болды. Сондықтан бұл қозғалыс соғысқа қарсы, антиимпериалистік, отаршылдыққа қарсы және ұлт-азаттық сипатқа ие болды. Жоғарыда қарастырылған мәселелермен қатар, Бірінші дүниежүзілік соғыс пен 1916 жылғы көтеріліс осы кезеңдегі қазақ халқының демографиялық жағдайына да кері әсерін тигізді. Көрсетілген уақытта Қазақстандағы қазақ халқының саны мынадай өзгерістерге ұшырады: 1914 жылы 3963,5 мың адам, 1916 жылы 3908,8 мың адам, ал 1917 жылы 3615,1 мың адам болды. Демографиялық кему көрсеткіші бойынша, 1914-1916 жылдар аралығында қазақтардың саны 54,7 мың адамға, 1916-1917 жылдары 294,3 мың адамға, ал 1914-1917 жылдар аралығында жалпы жиынтығы 349 мың адамға кеміді [2]. 1916 жылғы Қазақстандағы ұлт-азаттық көтерілістің туындауына әлеуметтік-экономикалық және саяси сипаттағы бірнеше маңызды факторлар себеп болды. Отарлық езгінің күн санап күшеюі, шұрайлы жерлердің жергілікті халықтан тартып алынуы, салықтар мен алым-салықтардың толассыз өсуі және еңбекші бұқараны қанау процесі халықтың наразылығын шегіне жеткізді. Оған қоса, патша өкіметінің қазақтар мен аймақтағы басқа да байырғы халықтарға қатысты жүргізген ашық орыстандыру саясаты және Бірінші дүниежүзілік соғыстың ауыртпалығынан бұқараның жағдайының күрт нашарлауы бұл қозғалыстың басталуына негізгі түрткі болды. Жаппай сипат алған бұл көтерілістің негізгі қозғаушы күші ұлттық шаруалардың қалың қабаты, сондай-ақ қалыптасып келе жатқан жұмысшы табының өкілдері мен қолөнершілер болды. Сонымен қатар, бұл қозғалысқа халықтың басқа да топтары, соның ішінде ел ішіндегі ықпалды билер мен демократиялық бағыттағы зиялы қауым өкілдері белсенді түрде қатысты. Жетісу және Сырдария облыстарын қоспағанда, Қазақстанда өршіген бұл көтеріліс көп ұлтты сипат алды. Ортақ мақсат жолында қазақтармен бірге ұйғырлар, өзбектер, қырғыздар, дүнгендер және өлкедегі басқа да халықтардың өкілдері иық тіресе соғысты. Көтерілістің ең ірі әрі қуатты орталықтары ретінде Жетісу және Торғай облыстары танылды. Ал Семей облысында халықтың қарулы тойтарысы шілде мен тамыз айларында жаппай сипатқа ие болды. Барлық аймақтарда көтерілісшілер өз жасақтарын құрып, негізінен қолдан жасалған найзалармен, аңшы мылтықтарымен және суық қарулармен қаруланды. Халық толқуының ауқымынан сескенген патша өкіметі 17 шілдеде Жетісу мен Торғай өңірлерінде арнайы соғыс жағдайын жариялады. Көтерілісті аяусыз басып-жаншу үшін тек Жетісу аймағына 8750 найзашысы бар 95 рота, 3900 қылышы бар 24 жүздік, сондай-ақ 16 зеңбірек пен 47 пулеметтен тұратын үлкен әскери күш жіберілді. Жазалаушы отрядтар мен қоныс аударушы ауыл тұрғындарынан құралған қарулы топтардың қатыгез әрекеттері нәтижесінде Жетісуда

ондаған қазақ және қырғыз ауылдары толығымен жойылып, бейбіт халық мейірімсіз қудалауға ұшырады. Патша өкіметінің бұл қанды қудалауынан бас сауғалаған 300 мыңнан астам қазақ пен қырғыз, яғни Жетісудағы байырғы тұрғындардың төрттен бір бөлігі туған жерін тастап, көрші Қытай асқа мәжбүр болды. Ешқандай сотсыз және тергеусіз атылғандарды, сондай-ақ жазалаушылардың қолынан қаза тапқан мыңдаған адамдарды есептемегеннің өзінде, ресми жазалау шаралары да өте қатал жүрді. 1917 жылдың 1 ақпанындағы мәлімет бойынша, Түркістан өңірінің генерал-губернаторы Куропаткин бекіткен сот шешімдерімен 347 адам өлім жазасына (атуға) кесілді, 168 адам азапты жұмыстарға айдалды, ал 129 адам абақтыға қамалды [3].

XX ғасырдың басында Ресей империясының бүкіл саяси жүйесін терең дағдарыс шарпыды. Осы жүйелі дағдарыстың заңды салдары ретінде бұрқ ете қалған 1917 жылғы Ақпан революциясы монархиялық басқару жүйесінің толықтай күйреуіне алып келді. Ресей тарихындағы бұл бетбұрыс кезең патша үкіметінің біржола құлатылуымен аяқталды. Бұл тарихи оқиға империя құрамындағы езілген халықтардың және елдің алдыңғы қатарлы демократиялық күштерінің патшалық абсолютизмге, крепостниктік құрылыс пен отарлық езгіге қарсы бағытталған көпжылдық қажырлы күресінің заңды жеңісі еді. Ғасырлар бойы қордаланған әлеуметтік және ұлттық теңсіздікке қарсы халық бұқарасының бұл қадамы ескі жүйенің тамырына балта шауып, азаттық қозғалыстарына жаңа өріс ашты. 1917 жылы 28 ақпанда М.В. Родзянконың басшылығымен Мемлекеттік Думаның арнайы комитеті жасақталды. Аталған комитет елдегі мемлекеттік және қоғамдық тәртіпті қалпына келтіру ісін өз бақылауына алатындығын ресми түрде мәлімдеді. Кейіннен, 2 наурыз күні Мемлекеттік Думаның осы Уақытша комитеті мен Петроград Кеңесі арасында өзара келісім жасалып, оның нәтижесінде елді басқарушы Уақытша үкімет құрылды. Ақпан төңкерісінің қазақ халқы үшін қаншалықты маңызды болғанын А. Байтұрсынов былай деп түсіндіреді: «Алғашқы революцияны қазақтар тура түсініп, қуанышпен қарсы алса, ол, біріншіден, бұл революцияның оларды патша өкіметінің қанауы мен зорлығынан құтқаруында және, екіншіден, оларды өзімізді басқарсақ деген ескі үмітінің нығая түскенінде еді». Халықтың Уақытша үкіметке барынша қолдау көрсетуіне оның қабылдаған нақты шаралары айтарлықтай ықпал етті. Үкімет 1916 жылғы 25 маусымдағы жарлықтың күшін жойып, бұратана халықтарды қара жұмысқа алуды тоқтатты. Сонымен қатар, 7 наурызда 1916 жылғы ұлт-азаттық көтеріліске қатысушыларға ресми түрде амнистия (кешірім) жариялады. Осы дүрбелең кезең жөнінде М. Дулатов өз естелігінде: «Сары әскер» қарсылық қылған елдерге лек-легімен аттанып, қазақ-қырғыз даласын қызыл қанға бояуға кірісіп еді. Он айға жетпей патша өкіметі құламаса, Ресейдегі ұлы төңкеріс болмаса, не болар еді», - деп жазып қалдырды [4]. Патша өкіметінің тақтан тайдырылғаны туралы ақпарат аймақтарға тараған сәттен бастап, әртүрлі әлеуметтік жіктер мен саяси ағымдардың белсенділері орталықтан бұйрық күтпестен, өз бастамаларымен жергілікті әкімшілік құрылымдарды жасақтауға кірісті. Осылайша, бұқаралық негізде пайда болған өлкелік басқару құрылымдары «азаматтық атқару комитеті» немесе «біріккен қоғамдық коалициялық атқару комитеті» деген атаулармен жұмыс істей бастады. 1917 жылдың наурыз айының алғашқы күндерінде-ақ Қазақ өлкесінде де мұндай қоғамдық басқару органдары бой көтерді. Нақтырақ айтсақ, наурыздың 3-і күні Көкшетауда, 4-і күні Қызылжарда, ал 5-і күні Семей өңірінде біріккен қоғамдық бірлестіктердің атқару комитеттері жасақталды. Әртүрлі әлеуметтік топтар мен саяси партия өкілдерінің осы құрылымдардың құрамына кіруге жаппай талпынуы бұқара халықтың демократиялық үрдістер мен басқару ісіне аса жоғары құлшыныспен бет бұрғанын көрсетеді.

1917 жылдың мамыр айында Петроград қаласында бірінші Жалпыресейлік мұсылмандар құрылтайы өз жұмысын өткізді. Осы басқосуда мемлекетті ұлттық-аймақтық федерация қағидатына негізделген демократиялық республика ретінде қайта құру, сондай-ақ өлкелерде ұлттық автономиялар жасақтау секілді өзекті мәселелер жан-жақты талқыланды. Қазақстан аумағында алғашқы Кеңес өкіметінің құрылымдары 1917 жылдың наурыз айында бой көтере бастады. Жұмысшылар мен майдангерлер ұйымдарына қарағанда, шаруа өкілдерінен тұратын депутаттар Кеңестері сәл кешірек мамыр-маусым айларында ғана

жасақтала бастағаны байқалады. Бастапқы кезеңде бұл органдардың басым бөлігінде меньшевиктер мен эсерлер сияқты ұсақ буржуазиялық бағыттағы партия мүшелерінің ықпалы күшті болды. Бұған өңірдегі большевиктер ұйымының аздығы мен дәрменсіздігі, жергілікті пролетариаттың саяси сауаттылығы мен ұйымшылдық деңгейінің төмендігі, сондай-ақ өлкенің әлеуметтік-экономикалық жағынан артта қалуы тікелей эсер етті. Тарихи деректерге сүйенсек, 1917 жылдың наурызы мен сәуірі аралығында Қазақстанда 25-тен астам Кеңес жұмыс істеп үлгерген. Соның ішінде 8 құрылым жұмысшыларға, 9-ы шаруаларға, ал 7-уі солдат депутаттарына тиесілі болды. Қазақстандағы Кеңес органдары, әсіресе жұмысшы-шаруа бірлестіктері құрылған күннен бастап өзінің интернационалдық, яғни көпұлтты сипатымен ерекшеленді. Олардың қатарында қазақтар мен орыстардан бөлек, украин, татар, өзбек, ұйғыр және өзге де жергілікті этнос өкілдері қызмет етті. Ал әскери (солдат) депутаттар Кеңесінің негізгі өзегін негізінен орыстар мен украиндар, сондай-ақ ішінара татар ұлтының өкілдері құрады. Орталық Азия өңірі мен Қазақстанның оңтүстік облыстарында жергілікті халықтың мүддесін қорғайтын мұсылман депутаттарының Кеңестері бой көтерді. 1917 жылдың 16–21 сәуір аралығында Ташкент қаласында мұсылман депутаттары Кеңестерінің бірінші аймақтық (Түркістандық) құрылтайы ұйымдастырылды. Аталған жиынға қатысушылар Уақытша үкіметтің бағытын қолдайтындықтарын білдірді. Сонымен бірге, олар мемлекетті басқарудың ең тиімді үлгісі ретінде Федеративтік демократиялық республиканы атады. Бұл ретте Түркістан өлкесіне және өзге де ұлттық аймақтарға кең ауқымды өзін-өзі басқару (автономия) құқығының берілуі басты шарт ретінде көрсетілді. Сондай-ақ съезд делегаттары жалпыхалықтық Құрылтай жиналысына дайындықты бастауға үндеп, «Шура-и Ислами» (Ислам кеңесі) саяси ұйымының бағдарламалық ұстанымдарын мойындауға шақырды [5].

1917 жылдың көктем айларында ұйымдастырылған аймақтық қазақ құрылтайлары алдағы уақытта құрылатын саяси ұйымның бағдарламалық ұстанымдарын айқындауға үлкен септігін тигізді. Осы облыстық жиындарға қатысқан делегаттар мен жер-жердегі қазақ комитеттерінің белсенді мүшелері кейіннен «Алаш» партиясының негізгі қозғаушы күші мен тірегіне айналды. Отандық тарихта «Алаш» партиясының дербес саяси күш ретінде тарих сахнасына шығуы 1917 жылдың 21–28 шілдесінде ұйымдастырылған Тұңғыш Жалпықазақ съезімен тікелей байланысты. Осы тарихи басқосуға сол тұстағы қазақ өлкесінің негізгі аймақтарынан, атап айтқанда: Торғай, Орал, Ақмола, Семей, Жетісу, Ферғана облыстары мен Ішкі (Бөкей) ордасынан арнайы өкілдер жиналды. Құрылтай барысында ұлт болашағына қатысты 14 өзекті тақырып күн тәртібіне шығарылды. Олардың қатарында: мемлекетті басқару құрылымы, қазақ жерлерінде автономия орнату, аграрлық (жер) мәселе, ұлттық милиция жасақтау, земстволық өзін-өзі басқару, білім беру жүйесі мен сот саласын реформалау, дін және әйелдер теңдігі мәселесі болды. Сонымен қатар аймақтардан Құрылтай жиналысына депутаттар таңдау, жалпыресейлік мұсылмандар қозғалысына қатысу және төл саяси партияны құру сияқты маңызды міндеттер де қаралды. Аталған мәселелердің ішінде өзінің саяси салмағы мен стратегиялық маңызы тұрғысынан ұлттық-территориялық автономия құру, жерді бөлініске салу және Бүкілресейлік Құрылтай жиналысына әзірлік шаралары ерекше қызу пікірталастар мен жоғары саяси тартыстар жағдайында талқыланды.

Құрылтайда ұлттық өзін-өзі басқарудың болашақ үлгісіне қатысты екітүрлі стратегиялық бағыт ортаға салынды. А. Байтұрсынов пен М. Дулатов ешкімге тәуелсіз, дербес Қазақ мемлекетін құру идеясын қолдаса, Ә. Бөкейханов қазақ жерлерінің ұлттық-аймақтық автономия ретінде Ресей мемлекетінің құрамында қалуын құп көрді. Алайда ол болашақ ортақ мемлекеттің демократиялық, федеративтік және парламенттік республика қағидаттарына негізделуін басты шарт ретінде алға тартты. Бұл концепция жиынға қатысушы делегаттардың басым көпшілігі тарапынан қолдау тапты. Нәтижесінде съездің ресми қаулысына: «Қазақ облыстары аймақтық-ұлттық автономия мәртебесіне ие болуы шарт» деген маңызды шешім енгізілді. Сонымен қатар аграрлық (жер) мәселе де аса үлкен тартыс пен қызу талқының арқауына айналды. Сайлау мәселесіне келсек, съезд делегаттары

Қазақ өлкесінің барлық өңірлерінен, сондай-ақ Бұхара, Хиуа және Ферғана аймақтарындағы қазақ диаспораларынан Бүкілресейлік Құрылтай жиналысына ұсынылған 81 үміткердің ішінен 78-ін депутаттыққа бекітті. Осы тандалған өкілдердің қатарында «Қазақ» басылымының басшылары мен ұлттық-либералдық азаттық қозғалыстың жетекшілері Ә. Бөкейханов пен А. Байтұрсынов болды. Сондай-ақ аймақтар атынан А.Ермеков, Х. Ғаббасов, Ж. Досмұхамедов, Х. Досмұхамедов, М. Тынышбаев, М. Шоқай және С. Асфендияров сынды көрнекті қоғам қайраткерлері сайланды [6]. 1917 жылдың қараша айының соңында өткен Төтенше IV жалпымұсылман құрылтайының қаулысымен Қоқан қаласында жаңа мемлекеттік құрылым жарияланды. Кеңес үкіметі бұл автономиялық құрылымның ауқымын кішірейтіп, оның бүкілхалықтық сипатын жоққа шығару мақсатында ресми құжаттар мен тарихта оны тек бір қаланың шеңберімен шектелген «Қоқан автономиясы» деген атаумен көрсетуге тырысты. Сол жылдың соңында тарих сахнасына шыққан Алашорда үкіметі тікелей Әлихан Бөкейхан есімімен байланыстырылса, Түркістан (Қоқан) автономиясы жайында сөз қозғалғанда, ең алдымен Мұстафа Шоқай тұлғасы ойға оралады. Тіпті Кеңес одағының жетекшісі И. Сталиннің өзі кезінде басты саяси оппоненттерінің бірі ретінде таныған Мұстафа Шоқай Түркістан өлкесін автономиялық мемлекетке айналдыру идеясының басы-қасында болды және оны іске асыру жолында соңына дейін күресті. Ол большевиктік жүйеге ымырасыз қарсылық танытқан мемлекет қайраткері ретінде өзінің саяси ұстанымдарын кейіннен шетелдік эмиграцияда жүріп те тоқтатпай, өмірінің соңына дейін жалғастырды. Қоқан қаласында құрылған «Түркістан автономиясын» большевиктер «заңсыз» үкімет деп жариялап, оның басшыларын тұтқындау туралы қаулы шығарды. Тіпті автономия басшысы болған Мұстафа Шоқайдың басы үшін 1000 сом сыйлық та тағайындады. Автономия құлатылған соң оның жетекшілерінің бір бөлігі тұтқындалып, ал қалғандары жан-жаққа тарап кетті. Мұстафа Шоқай да аз уақыт партизандардың арасында бой тасалауға мәжбүр болды. Кейіннен жасырын атпен Ташкентке келгенімен, бұл жерде де тұрақтап қалмай, 1918 жылдың 1 мамырында жұбайы Мария Яковлевнамен бірге қаланы тастап шығады. Өзін қорғайтын тұрақты армиясы болмаған Түркістан автономиясы большевиктердің жойқын күшіне төтеп бере алмай, небәрі 64 күн өмір сүріп, 1918 жылдың 13 ақпанында құлатылды. Дегенмен автономия жақтастары күресті тоқтатқан жоқ. Олар Ферғана ойпатында 10 жылдан астам уақыт бойы партизандық соғыс жүргізді. Кеңес тарихнамасы бұл күрескерлерді «басмашылар» деп атап, «тонаушы» әрі «қарақшы» ретінде көрсетуге тырысты. Алайда олар большевиктер насихаттағандай қарақшылар емес, өз елі мен жерінің азаттығы үшін күші тең емес жаумен қаһармандықпен шайқасқан партизандар еді. Осы сәтте көрнекті ағартушы, ғұлама Әбдірауф Фитраттың «Еркіндік берілмейді, алынады!» деген қанатты сөзі еріксіз еске түседі [7].

Қорыта айтқанда XX ғасырдың басында бой көтерген қазақ оқығандары мен демократияшыл зиялы қауым өкілдері өздерінің саяси қызметінде екі негізгі бағытты басты назарда ұстады. Бағдарламаның алғашқы тармағы Ресей империясының жергілікті бұқараны құқықтан айырған езушілік, басып-жаншу саясатының шынайы сипатын ашып көрсетуді көздеді. Сонымен қатар, патшалық биліктің аймақты тұтастай игеруге бағытталған жаппай экспансиялық әрекеттері қазақ жұртының дербес халық ретінде жойылып кету қаупін туғызғандықтан, зиялылар ең алдымен осы құрдымға кету процесіне тосқауыл қоюды көздеді. Екінші маңызды міндет биліктің заң шығарушы және атқарушы құрылымдарына ресейлік конституциялық-демократтардың (кадеттердің) жобалары негізінде, сондай-ақ бұқаралық хаттар мен өтініштер жолдау арқылы саяси талаптар қою болды. Бұған қоса, ұлт жетекшілері халықтық жиындар мен наразылық шерулерін ұйымдастыруға, Империялық Мемлекеттік Думаның сайлау науқандарына жаппай қатысуға үндеді. Осы жолмен олар жоғары заң шығарушы орган мінберіне қазақ қоғамының мұң-мұқтажын жоқтайтын шынайы халық депутаттарын сайлап жіберуді өздерінің басты мақсаты деп білді.

Қазақстанның полиэтникалық мемлекет ретінде қалыптасу шежіресіндегі басты тарихи өзгешелік бұл өңірдегі автохтонды (байырғы) тұрғындардың негізінен түркітілдес тайпалар мен ұлыстардан тұруымен айқындалады. XX ғасырдың бас кезінде панисламизм мен пантүркизм доктриналары ұлт-азаттық қозғалыстардың негізгі идеологиялық бағдаршамына айналып, шығу тегі мен тарихи-мәдени тағдыры ортақ туысқан халықтарды өзара анағұрлым жақындастыра түсті.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қазақ еңбекшілерінің патша үкіметіне қарсы 1916 жылғы ұлт-азаттық көтерілісі Алма-Ата : Қазақстан баспасы, 1936. - 35 бет - Латын графикасымен, 17-32 бб.
2. Восстание 1916 года в Казахстане /1916-жылғы көтерілісі материалдарының библиографиясы: материалы по библиографии – Б.м. : Б.и., Б.г.. - 12 листов, С. 3-15.
3. Алманұлы Б. Он алтыншы жыл: өлеңдер жинағы. Алма-Ата: Қазақстан көркем әдебиет баспасы, 1936. - 167 б. Тұрсынбек Кәкішұлы қоры, С. 5-11.
4. Ұлттың ұлы ұстазы: (халқымыздың көрнекті қоғам қайраткері, ғалым, ағартушы Ахмет Байтұрсыновқа арналады) Алматы : [Б.о.ж.], 2001. - 316 б., С. 7-9.
5. Артықбаев Ж. О. Қазақстан тарихы: жоғары білім беретін гуманитарлық және жаратылыстану мамандықтары бойынша оқу бағдарламасы. Астана : Фолиант, 2001. С. 20-30.
6. Құл-Мұхаммед Мұхтар, Жауапты ред. Ғ. Сапарғалие. Алаш қайраткерлері саяси-құқықтық көзқарастарының эволюциясы. Алматы, Атамұра, 1998. С. 128-150.
7. Қыдырәлі Д. Қ. Мұстафа. Астана, Деловой Мир Астана, 2012. С. 41-55.

АЛАШ ПАРТИЯСЫНЫҢ ҚҰРЫЛУЫ МЕН ТАРИХЫНДАҒЫ ТҮРІКШІЛІК ИДЕЯНЫҢ КӨРІНІСІ

Абдилданова А.К.

Т.ғ.м., І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
albina2021tarikh@mail.ru

Мақалада XX ғасырдың басындағы «Алаш» партиясының қызметі мен оның идеологиясындағы түрікшілік идеясының рөлі талданады. Алаш зиялыларының ізденістері қазақ халқының ұлттық мемлекеттілігін қалпына келтірумен қатар, түркі халықтарының саяси-мәдени тұтастығын көздеді. Зерттеуде бұл түрікшілік концепцияның радикалды емес, прагматикалық және ағартушылық бағытта дамығаны ғылыми негізделді. Алашорда қайраткерлерінің өзге түркі ұлттарымен саяси коалиция құру іс-әрекеттері мен геосаяси маневрлері сараланады. Жұмыс нәтижесінде Алаш мұрасы бүгінгі егемен Қазақстанның түркі әлеміндегі интеграциялық стратегиясының тарихи-теориялық негізі ретінде айқындалады.

Кілт сөздер: Алаш партиясы, түрікшілік, ұлт.

В статье анализируется деятельность партии «Алаш» в начале XX века и роль общетюркской идеи в ее идеологии. Исследования лидеров Алаш были направлены не только на восстановление национальной государственности казахского народа, но и на достижение политико-культурного единства тюркских народов. В работе научно обосновывается, что данная тюркская концепция развивалась в прагматическом и просветительском русле, не принимая радикальных форм. Рассматриваются геополитические маневры и практические шаги деятелей Алаш Орды по созданию политических коалиций с другими тюркскими народами. В результате исследования наследие Алаш позиционируется как историко-теоретический фундамент современной интеграционной стратегии суверенного Казахстана в тюркском мире.

Ключевые слова: партия Алаш, тюркизм, нация.

The article analyzes the activities of the "Alash" party in the early 20th century and the role of the Pan-Turkic idea within its ideology. The endeavors of the Alash intellectuals aimed not only at restoring the national statehood of the Kazakh people but also at achieving the political and cultural unity of the Turkic peoples. The study scientifically substantiates that this Turkic concept developed along pragmatic and enlightenment pathways, refraining from radical forms. Furthermore, it examines the geopolitical maneuvers and practical initiatives of the Alash Orda leaders directed toward establishing political coalitions with other Turkic nations. Ultimately, the research positions the Alash heritage as the historical and theoretical foundation for the integration strategy of modern sovereign Kazakhstan within the Turkic world.

Keywords: Alash party, pan-turkism, nation.

XX ғасырдың басындағы қазақ зиялыларының саяси сахнаға шығуы ұлт тарихындағы ең жарқын беттердің бірі. Осы кезеңдегі ұлт-азаттық қозғалыстың шыңы, қазақ мемлекеттілігінің негізін қалаушы күш Алаш партиясы болды. Алаш қозғалысының идеялық негіздерін зерттегенде, оның тек тар шеңбердегі қазақ мүддесімен шектелмей, кең ауқымды түрікшілік (пантүркизм) идеясымен астарласып жатқанын көреміз. XX ғасырдың басында қазақ халқының қоғамдық-саяси өмірінде үлкен өзгерістер орын алды. Ресей империясының отарлық саясаты күшейіп, ұлттық мүдде аяқасты болған кезеңде қазақ зиялылары елдің тәуелсіздігі мен рухани жаңғыруы жолында күреске шықты. Осындай тарихи жағдайда құрылған Алаш партиясы қазақ қоғамындағы ұлттық идеяны қалыптастырған маңызды саяси күшке айналды. Партия тарихында

ұлттық бірлікпен қатар түрікшілік идеясы да айқын көрініс тапты. Түрікшілік – түркі халықтарының тарихи, мәдени және рухани тұтастығын дәріптейтін қозғалыс. Бұл идея Алаш қайраткерлерінің көзқарасында ерекше орын алып, олардың саяси бағдарламасы мен ағартушылық қызметінен байқалды. XX ғасырдың басындағы ұлт-азаттық қозғалыс тарихының негізгі мәселелерінің бірі «Алаш» партиясының құрылуы, оның тарихи алғышарттары, әлеуметтік-саяси сипаты мен тарихи маңызын айқындау болып табылады. Қазақ зиялыларының саяси ұйым құру бағытындағы алғашқы іс-әрекеттері Бірінші орыс революциясы (1905–1907 жж.) кезеңінде басталды. XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі күрделі қоғамдық-саяси жағдайда «Алаш» қозғалысы ұлттық мүддені қорғаушы басты саяси күш ретінде қалыптасты. Бұл қозғалыстың бастауында жоғары кәсіби дайындықтан өткен, әлемдік және дәстүрлі құндылықтарды бойына сіңірген Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Тынышбаев, Ж. Ақбаев, Б. Қаратаев сынды ұлт зиялылары тұрды. Кейінгі кезеңде бұл идеялық бағытты Ж.Досмұхамедов, М. Жұмабаев, С. Сейфуллин, М. Шоқай, Т. Рысқұлов, С. Сәдуақасов, Ж. Аймауытов, М. Әуезов сияқты қоғам қайраткерлері мен мәдениет өкілдері әрі қарай дамытты. Патша өкіметі құлағаннан кейінгі билік дағдарысы тұсында «Алаш» жетекшілері ұлттық мемлекеттілікті қалпына келтіру мақсатында жедел саяси шараларды жүзеге асыруға көшті. 1917 жылғы Ақпан буржуазиялық-демократиялық революциясынан кейін қазақ қоғамында ұлттық мемлекеттілікті қалпына келтіру үдерісі қарқын алды. Осы үдерістің құқықтық әрі саяси негізін қалаған Бірінші жалпықазақ съезі 1917 жылдың 21-26 шілдесі аралығында Орынбор қаласында өтті. Бұл құрылтайда қазақ облыстарының басқару жүйесі, мемлекеттік құрылым және ұлттық саяси партия құру мәселелері талқыланып, «Алаш» партиясының негізі қаланды. Мемлекеттілік құрудың келесі маңызды кезеңі 1917 жылғы 5-13 желтоқсанда Орынборда өткен Екінші жалпықазақ съезі болды. Қазан төңкерісінен кейінгі елдегі саяси дағдарыс пен анархия жағдайында шақырылған бұл съездің күн тәртібіне ұлт тағдырына байланысты 10-нан астам өзекті мәселе қойылды. Олардың қатарында төмендегідей стратегиялық бағыттар болды:

1. Қазақ-қырғыз автономиясын жариялау: Ресей құрамындағы аумақтық-ұлттық автономиялық мемлекеттіліктің үлгісін анықтау;

2. Ұлттық милиция (әскер) құру: Елдегі қоғамдық тәртіпті күзету және сыртқы қауіптерден қорғану мақсатында тұрақты әскери құрылымдар жасақтау;

3. Ұлт Кеңесін (Алаш Орда) құру: Автономияның жоғарғы атқарушы билік органы (үкіметі) ретінде 25 орыннан тұратын Ұлт Кеңесін бекіту (төрағасы болып Ә. Бөкейханов сайланды);

4. Ұлт қазынасы: Өзін-өзі басқару органдарын қаржыландыру үшін ұлттық қор мен салық жүйесін қалыптастыру;

5. Халық соты: Дәстүрлі құқық нормалары мен заманауи заңдылықтарды ұштастырған сот билігін ұйымдастыру;

6. Жергілікті (ауылдық, болыстық) басқару: Өңірлердегі әкімшілік-басқару жүйесін реформалау.

Съезде осы мәселелер бойынша мемлекеттік және қоғам қайраткерлері Ә. Бөкейханов, Х.Ғаббасов, М. Шоқай, Ж. Досмұхамедов, М. Тұнғанчин және т.б. баяндамалары тыңдалып, қызу пікірталастар жүргізілді. Х. Ғаббасовтың автономия туралы баяндамасы негізінде съезд қаулы қабылдап, «Алаш» автономиясы саяси сахнаға шықты. 1917 жылғы Екінші жалпықазақ съезінде ұлттық автономияны жариялау мерзіміне қатысты делегаттар арасында пікір қайшылығы туындап, қатысушылар екі топқа бөлінді.

- Бірінші топ (33 делегат): Қазақ автономиясын дереу, съезд барысында жариялауды талап етті.

- Екінші топ (42 делегат): Автономия жариялау уақытын анықтау құқығын жаңадан құрылатын Алашорда үкіметінің құзыретіне қалдыруды жақтады.

Дауыс беру қорытындысынан кейін, дереу жариялауды қолдаған Орал, Торғай (мәтіндегі Сырдария мен Бөкей ордасы бұл кезеңде Түркістан автономиясымен шектес немесе соның құрамында қарастырылған болатын) облыстарының өкілдері, егер автономия кейінге қалдырылса, өз өңірлерінің Түркістан (Қоқан) автономиясына қосылатындығын мәлімдеді.

Жедел шешім қабылдауды талап еткен бұл жағдайда съезд екі жаққа да тиімді, ымыраластық сипаттағы қаулы қабылдады. Қаулының негізгі шарттары төмендегідей айқындалды:

1. Алашорда үкіметі бір ай мерзім ішінде Түркістан құрамындағы қазақтарды Алаш автономиясына қосу шараларын жүргізеді, нәтижесі қандай болғанына қарамастан, бұл туралы халыққа мәлімдейді;

2. Егер бір ай ішінде Түркістан қазақтары Алаш құрамына қосылмаса, съезд делегаттары өз алдына дербес автономия жариялауға құқылы;

3. Егер белгіленген мерзімнен кейін Түркістан қазақтары қосылмаса және қалған қазақ облыстарына автономия жарияланбаса, әр аймақ өз саяси тағдырын дербес анықтайды;

4. Егер Түркістан қазақтары бір ай ішінде Алаш құрамына қосылса, автономияны ресми жариялау мерзімін анықтау құқығы толықтай Алашорда үкіметіне беріледі.

Бұл ымыралы қаулы бір айдан кейін заңды күшіне енуі тиіс деп танылды. Үкіметтің институционалдық құрылымын қалыптастыру мақсатында Алашорда Ұлт Кеңесінің (үкіметінің) құрамына қазақ облыстарынан 15 мүше сайланды. Үкімет төрағасын сайлау баламалы негізде және жасырын дауыс беру арқылы жүргізілді. Лауазымға үш үміткер ұсынылды: Әлихан Бөкейханов, Бақыткерей Құлманов және Айдархан Тұрлыбаев. Дауыс беру қорытындысы бойынша кандидаттар келесідей дауыс иеленді: Әлихан Бөкейханов 40 дауыс, Айдархан Тұрлыбаев 20 дауыс, Бақыткерей Құлманов 19 дауыс болды. Дауыс беру нәтижесінде көпшілік дауысқа ие болған Әлихан Бөкейханов Алаш автономиясының Жоғары атқарушы органы – Алашорда үкіметінің төрағасы болып сайланды.

«Алаш» партиясы бағдарламасының жобасы – XX ғасырдың басындағы қазақ ұлт-азаттық қозғалысы жетекшілерінің Ресей империясының отаршылдық саясатына қарсы жүргізген қоғамдық-саяси қызметінің концептуалды қорытындысы. Мемлекеттік органдар тарапынан болған тұрақты саяси қуғын-сүргін мен әкімшілік қысымдарға қарамастан, ұлт зиялылары қазақ қоғамының құқықтық мүддесін қорғау және дербес саяси даму бағытын айқындау жолында жүйелі қызмет атқарды. Партия бағдарламасының жобасын әзірлеу барысында Алаш қозғалысының теоретиктері кешенді дайындық жұмыстарын жүргізді. Олардың саяси-құқықтық ізденістері мынадай негізгі бағыттарды қамтыды:

- Тарихи және халықаралық тәжірибені саралау: Бағдарлама авторлары қазақ қоғамының эволюциялық даму ерекшеліктерін зерттей отырып, дамыған шет елдердің мемлекеттік-құқықтық құрылымы мен парламентаризм тәжірибесін (әсіресе конституциялық монархия мен федерализм үлгілерін) басшылыққа алды.

- Дәстүрлі құқық нормаларын модернизациялау: Қазақ халқының әдет-ғұрып заңдары мен билер сотының институтына сын тұрғысынан талдау жасалып, оның заман талабына сай өміршең қағидаларын жаңа құқықтық жүйеге кіріктіру көзделді.

- Прогрессивті идеяларды енгізу: Қоғамға мемлекеттік басқарудың, азаматтық қоғам мен құқықтық мемлекеттің жаңа демократиялық принциптері ұсынылды.

Осылайша, катал цензура мен полициялық қадағалау жағдайында дайындалған бұл құжат таза декларативті сипатта болған жоқ. Ол – қазақ халқының өзін-өзі басқару, жерге меншік құқығын сақтау және ұлттық мемлекеттілікті қалпына келтіру құқығын ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеген алғашқы іргелі бағдарламалық еңбек.

1917 жылы «Қазақ» газетінде жарық көрген «Алаш» партиясы бағдарламасының жобасы қазақ қоғамын модернизациялауды және демократиялық құндылықтарға негізделген ұлттық мемлекеттілік үлгісін қалыптастыруды көздеген тарихи-құқықтық құжат болып табылады. Бағдарламаның мазмұны келесідей негізгі тараулардан тұрды:

I. Мемлекеттік құрылым (Мемлекет қалпы)

Ресей мемлекеті демократиялық, федеративтік республика ретінде қайта құрылуы тиіс. Федерация құрамындағы әрбір мемлекет дербес ішкі басқару құқығына ие болады, бірақ ортақ стратегиялық мақсаттарда бірлігін сақтайды. Жоғарғы билік басында Құрылтай жиналысы (Учредительное собрание) мен Мемлекеттік Дума белгілі бір мерзімге сайлайтын Президент тұрады. Президент атқарушы билікті министрлер кабинеті арқылы жүзеге асырады және үкімет заң шығарушы органдар алдында жауапты болады. Халық депутаттарын сайлау

жалпыға бірдей, тең, төте және жасырын дауыс беру жүйесі арқылы, нәсілдік, діни және гендерлік шектеусіз жүргізіледі. Заң шығару, мемлекеттік бюджетті бекіту және атқарушы билікті бақылау (сауал салу) құзыреті тек Мемлекеттік Думаға беріледі.

II. Жергілікті өзін-өзі басқару (Жергілікті бостандық)

Қазақтар қоныстанған облыстардың аумақтық тұтастығы сақталып, өз-өзін басқару құқығы бар Ресей Федерациясының субъектісі (ағзасы) ретінде танылады. Саяси конъюнктураға байланысты Алаш автономиясы шектес халықтармен (Түркістан аймағымен) одақтасады немесе дербес мемлекеттік бірлестік ретінде қалыптасады. Аймақтарда жергілікті өзін-өзі басқару институты – земстволық жүйе енгізіледі. Жергілікті әкімшілік, сот (би, болыс) және құқық қорғау (милиция) органдарына халықтың сеніміне ие, кәсіби білікті мамандар сайланбалы негізде тартылады.

III. Азаматтардың негізгі құқықтары (Негізгі құқық)

Мемлекетте діни, ұлттық және гендерлік ерекшеліктерге қарамастан, барлық азаматтардың заң алдындағы теңдігі кепілдендіріледі. Тұлғаларға сөз, баспасөз, жиын өткізу және қоғамдық ұйымдар (қауымдастықтар) құру бостандығы беріледі. Азаматтардың жеке өміріне, тұрғын үйіне қолсұғылмаушылық құқығы бекітіледі. Кез келген тұлғаны заңсыз ұстауға, сот үкімінсіз тұтқындауға тыйым салынады. Ұсталған азаматтар сот органдары бар аймақта 24 сағат, ал қашық аудандарда бір апта ішінде сотқа тапсырылуы тиіс. Жеке хат-хабарлардың құпиялылығы заңмен қорғалады.

IV. Діни істер (Діні)

Дін мемлекеттік басқару жүйесінен бөлінеді. Барлық діни конфессиялардың құқықтық теңдігі мен діни сенім бостандығы қамтамасыз етіледі. Қазақ халқының рухани тұтастығын сақтау үшін дербес Муфтият институты құрылады. Азаматтық хал актілерін тіркеу (неке қию, ажырасу, жаназа, балаға ат қою) діни өкілдердің (молдалардың) құзыретінде қалдырылып, мүліктік және жесір даулары азаматтық соттарда қаралады.

V. Сот жүйесі (Сот және билігі)

Сот және билік жүйесі жергілікті халықтың тұрмыстық ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылады. Төрешілер (билер мен судьялар) жергілікті халықтың тілін меңгеруі тиіс, ал полиэтникалық аймақтарда сот ісін жүргізу көпшілік тұрғындардың тілінде атқарылады. Сот билігінің тәуелсіздігі заңмен бекітіліп, судьяларды негізсіз қызметтен босатуға тыйым салынады. Ауыр қылмыстық істер алқабилер соты (присяжный сот) арқылы қаралып, олардың құрамы жергілікті халықтан жасақталады. Ауылдық және болыстық деңгейдегі даулар қауымдастық бекіткен ережелер негізінде шешіледі.

VI. Қорғаныс саласы (Ел қорғау)

Тұрақты армия жүйесі реформацияланып, аумақтық-милициялық жүйеге ауыстырылады. Әскери міндетті жастар қызметті өздері қоныстанған өңірлерде өтейді және әскери бөлімдер туыстық (аймақтық) белгілері бойынша жасақталады. Қазақ халқының ел қорғау функциясы ұлттық атты милиция түрінде жүзеге асырылады.

VII. Салық жүйесі (Салық)

Мемлекеттік салық саясаты прогрессивтілік принципіне негізделеді. Салық мөлшері азаматтардың әл-ауқаты мен табыс деңгейіне қарай әділ бөлінеді: бай тап өкілдеріне жоғары үлеспен, ал табысы аз және кедей топтарға жеңілдіктермен қолданылады.

VIII. Еңбек мәселесі (Жұмысшылар)

Өндіріс орындары мен зауыт-фабрикалардың аздығына байланысты қазақ жұмысшыларының саны шектеулі екендігі ескеріледі. Соған қарамастан, жұмысшылар толықтай заң аясында қорғалады. «Алаш» партиясы бұл салада әлеуметтік-демократиялық бағыттың (меньшевиктер фракциясының) бағдарламалық ұстанымдарын қолдайды.

IX. Білім және ғылым (Ғылым-білім үйрету)

Оқу орындарының барлық сатылары (бастауыш, орта, жоғары) азаматтар үшін ашық және тегін болады. Бастауыш мектептерде оқыту міндетті түрде ана тілінде жүргізіледі. Қазақ тілінде орта мектептер мен ұлттық университет ашу көзделеді. Оқу орындарына академиялық автономия беріліп, мемлекет оқу бағдарламаларына шектен тыс араласпайды;

оқытушылар мен профессорлар құрамы сайланбалы негізде бекітіледі. Халықтың сауаттылығын арттыру үшін жаппай кітапханалар желісі құрылады.

Х. Жер мәселесі (Жер мәселесі)

Құрылтай жиналысы негізгі заңды қабылдағанда жерге меншік құқығы, ең алдымен, жергілікті байырғы халыққа берілуі тиіс. Қазақ халқы өз сыбағасын алып, толық орныққанша аймаққа сырттан қоныс аударушылардың (мұжықтардың) келуіне заң жүзінде тыйым салынады. Бұрын мемлекет меншігіне алынып, қоныс аударушылар орналаспаған бос жерлер қазақтарға қайтарылады. Жер нормаларын (сыбаға өлшемін) топырақ құнары мен шаруашылық түріне (мал немесе егін шаруашылығы) қарай жергілікті комитеттер айқындайды. Нормадан артылған бос жерлер земстволардың құзырына беріліп, демографиялық өсімге байланысты халыққа кезең-кезеңімен бөлінеді. Жерді жеке үй басына емес, ауыл-аймақ, қауымдастық меншігіне беру ұсынылады. Бұл жерде маңызды құқықтық қағида: Жерді сатуға мүлдем тыйым салынады, әркім оны тек шаруашылық мақсатында пайдалануы тиіс. Пайдаланылмайтын артық жерлер земство мүлкіне өтеді. Жер қойнауы, кен орындары мен астыңғы байлықтар мемлекет меншігі болып табылады және оларды басқару құқығы земстволарға беріледі. Стратегиялық маңызы бар ірі ормандар мен өзендер республикалық меншікте, ал шағын орман алқаптары мен су көздері земство қарауында болады.

XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында түркі халықтарының арасында жәдитшілдік және түрікшілік қозғалыстары кең тарады. Бұл идеялардың дамуына Исмаил Гаспринский үлкен ықпал етті. Ол түркі халықтарының тілдік, мәдени жақындығын сақтап, бірлікке ұмтылуын насихаттады. Алаш зиялылары да осы идеядан шабыт алды. Олар қазақ халқын басқа түркі жұрттарымен тарихи әрі мәдени тұрғыдан жақын деп таныды. Түрікшілік идея Алаш қайраткерлерінің еңбектерінде халықтың рухани жаңғыруының негізі ретінде қарастырылды. Алаштықтардың түрікшілік идеяның көрінісін Түркі халықтарының бірлігі Алаш қайраткерлері қазақ халқының тағдырын жалпы түркі әлемінің тағдырымен байланысты қарастырды. Әсіресе Мұстафа Шоқай Түркістан халықтарының бірлігі идеясын қолдады. Ол түркі халықтарының ортақ мемлекет құрып, тәуелсіз өмір сүруін армандады.

Алаш зиялылары түркі халықтарының бірлігі арқылы отарлық езгіге қарсы тұруға болады деп есептеді. Бұл идея олардың мақалаларында, съезд шешімдерінде және қоғамдық қызметінде көрініс тапты. Сонымен қатар ортақ тіл мен мәдениет мәселесі Түрікшілік идеяның маңызды бағыттарының бірі – ортақ тіл мен мәдени мұраны сақтау болды. Ахмет Байтұрсынұлы қазақ тілін дамытуға ерекше еңбек сіңірді. Ол қазақ тілінің ұлттық болмысын сақтай отырып, оны түркі дүниесінің ортақ мәдени кеңістігінің бір бөлігі ретінде қарастырды. Алаш зиялылары араб графикасына негізделген ортақ жазу жүйесін қолдап, халықтың сауатын ашуға күш салды. Олар білім арқылы түркі халықтарының рухани жаңғыруына жол ашуды көздеді. Ең бастысы Түркістан автономиясына көзқарас 1917 жылы құрылған Түркістан автономиясы түркі халықтарының саяси бірлігі жолындағы маңызды қадам болды.

Бұл автономияны Мұстафа Шоқай басқарушылардың бірі ретінде қолдады. Алаш қайраткерлері Түркістан автономиясымен тығыз байланыс орнатуға тырысты. Олардың пікірінше, түркі халықтарының ынтымақтастығы болашақта тәуелсіз мемлекеттердің қалыптасуына негіз болуға тиіс еді. Алаш қозғалысындағы түрікшілік идея қазақ халқының ұлттық санасын оятуға зор әсер етті. Бұл идея халықтың тарихи тамырын тануына, мәдени тұтастықты сезінуіне және азаттыққа ұмтылуына ықпал етті. Алаш партиясы – қазақ халқының тәуелсіздігі мен ұлттық жаңғыруы жолындағы тарихи қозғалыс. Оның қызметінде түрікшілік идея маңызды орын алды. Алаш қайраткерлері түркі халықтарының бірлігі мен ортақ мәдени мұрасын сақтауды ұлттық дамудың негізі деп білді. Түрікшілік идея арқылы олар қазақ халқын білімге, бірлікке және азаттыққа шақырды. Сондықтан Алаш қозғалысының тарихы тек қазақ халқы үшін ғана емес, бүкіл түркі әлемі үшін маңызды тарихи құбылыс болып табылады. Алаш зиялылары түрікшілік идеясын бірнеше

маңызды бағыт арқылы халықтың санасына сіңірді: біріншіден баспасөз және ағартушылық арқылы: «Қазақ» газеті (1913–1918 жж.): Ахмет Байтұрсынұлы, Әлихан Бөкейхан, Міржақып Дулатұлы бастаған зиялылар газет бетінде қазақтың ғана емес, бүкіл түркі әлемінің мәселелерін көтерді. Тілді таза сақтау, емлені жүйелеу (төте жазу) арқылы басқа түркі халықтарымен мәдени байланысты нығайтты. «Шолпан», «Сана» журналдары: Бұл басылымдарда түркі халықтарының тарихы, әдебиеті мен мәдениеті кеңінен насихатталды. Әдебиет пен Поэзиядағы «Оян, қазақ!» сарыны Түрікшілік идея Алаш әдебиетінде ерекше романтикалық, рухты сипат алды. Міржақып Дулатұлының «Оян, қазақ!» кітабы халықтың санасына сілкініс әкелді. Мағжан Жұмабаевтың «Түркістан» өлеңі түрікшілік идеясының Гимні іспеттес болды:

«Түркістан — екі дүние есігі ғой, Түркістан — ер түріктің бесігі ғой. Тамаша Түркістандай жерде туған, Түріктің тәңірі берген несібесі ғой» — деп жырлаған Мағжан бүкіл түркі жұртын бірлікке, ортақ тарихты қастерлеуге шақырды.

Екіншіден: Тарихи сананы жаңғырту Әлихан Бөкейхан мен Мұхаммеджан Тынышбаев сынды ғұламалар қазақ халқының тарихы Алтын Орда, Түрік қағанаты сияқты ұлы империялармен тығыз байланысты екенін ғылыми түрде дәлелдеді. Бұл қазақтардың өздерін «бұратана халық» емес, ұлы мәдениеттің мұрагері ретінде сезінуіне, ұлттық мақтаныш сезімінің оянуына алып келді. Үшіншіден Саяси деңгейдегі көрінісі: Түркістан автономиясы Түрікшілік идея тек қағаз бетінде қалған жоқ. 1917 жылы Қазан төңкерісінен кейін Алаш зиялылары (Мұстафа Шоқай, Мұхамеджан Тынышбаев т.б.) Қоқан қаласында Түркістан автономиясын (Түркістан мұхтарияты) жариялады. Бұл қадам аймақтағы барлық түркі-мұсылман халықтарының басын біріктіріп, ортақ мемлекеттілік құрудың алғашқы практикалық талпынысы еді. Түркістан автономиясы мен Алаш Орда үкіметі өзара тығыз байланыста болып, болашақта бірігуді мақсат тұтты.

XX ғасырдың басындағы «Алаш» партиясының қызметі қазақ халқының ұлттық мемлекеттілігін қалпына келтірумен қатар, түркі халықтарының саяси-мәдени тұтастығын көздеген тарихи құбылыс болды. Алаш зиялыларының ізденістеріндегі түрікшілік идеясы радикалды емес, прагматикалық және ағартушылық бағытта дамыды. «Алаш» партиясының тарихындағы түрікшілік идеясы сыртқы саяси қысымнан бірлесе қорғанудың және аймақта демократиялық құндылықтарды орнықтырудың тиімді құралы болды. Алашордашылардың бұл мұрасы бүгінгі егемен Қазақстанның түркі әлеміндегі интеграциялық стратегиясының тарихи-теориялық негізі ретінде өзектілігін жоймайды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Құл-Мұхамед. Алаш қайраткерлері саяси-құқықтық көзқарастарының эволюциясы. Алматы: Атамұра, 1998. С. 25-50.
2. Оралтай, Х. Алаш-Түркістан түріктерінің ұлт-азаттық ұраны (қазақша аудармасы) // Азат. 1991. № 9 (1-15 маусым).
3. Қозыбаев М.Қ. Тарих зердесі. Арыстар тұғыры. (Екінші кітап) / Қозыбаев М.Қ. Алматы: Ғылым, 1998. С. 30-45.
4. Нұрпейісов К. «Алаш һәм Алашорда». Алматы: «Ататек». 1995. 158 б. 3. «Қазақ» газеті. Алматы. «Қазақ энциклопедиясы» 1998, С. 55-77.
5. Ахмедов, Ғ. Алаш «Алаш» болғанда. Естеліктер мен тарихи деректер. — Алматы: Жалын, 1969. С. 31-40.
6. Алдажұманов Қ. С. Алаш қозғалысы, Алматы: Алаш, 2005. С. 250-260.
7. Қойгелдиев М. Қ. Алаш қозғалысы, Алматы: Ел-шежіре, 2007. С. 120-132.
8. Бәкір, Ә. "Алаш" және ұлттық мемлекет идеясы // Астана Ақшамы. 2012. 27 қараша.
9. Абилов, Е. А. Роль Алаш в Конституционной эволюции Казахстана // Вестник Костанайского гос. пед. института. 2017. № 4. С. 5-9.

ӘОЖ 373.5.014 (574)

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЛИЦЕЙЛЕР МЕН ГИМНАЗИЯЛАРДЫҢ 1991 ЖЫЛДАН БАСТАПҚЫ ДАМУ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕСІ

Абиров Д.А.

PhD, оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
abirdan@mail.ru

Мақалада 1991 жылдан бергі Қазақстандағы лицейлер мен гимназиялардың қалыптасуы мен даму әдістемесі кеінен зерттеледі. Жұмыстың мақсаты - Тәуелсіздік жылдарындағы осы инновациялық мекемелердің эволюциясын, нормативтік базасын және оқыту әдістерінің трансформациясын тарихи-педагогикалық тұрғыдан талдау. Зерттеуде тарихи-салыстырмалы сараптама, құжаттарды контент-талдау және жүйелілік амалдары пайдаланылды. Нәтижесінде еліміздегі лицейлік және гимназиялық білім берудің үш негізгі даму кезеңі айқындалып, олардың ұлттық мектеп жүйесінің сапасын арттырудағы, адами капиталды қалыптастырудағы стратегиялық рөлі дәлелденді. Мақаланың практикалық маңызы отандық білім беру тарихын зерттеуші ғалымдарға, мектеп әкімшілігіне және заманауи оқу бағдарламаларын әзірлеуші мамандарға құнды әдістемелік құрал ретінде қолданылуымен айқындалады.

Кілт сөздер: лицей, гимназия, Қазақстан білім беру жүйесі, даму әдістемесі, Тәуелсіздік кезеңі, дарынды балалар, педагогикалық трансформация, инновациялық мектеп, адами капитал.

В статье комплексно исследуются формирование и методология развития лицеев и гимназий в Казахстане с 1991 года. Цель работы — историко-педагогический анализ эволюции данных инновационных учреждений, их нормативной базы и трансформации методов обучения в годы Независимости. В исследовании использовались методы историко-сравнительного анализа, контент-анализа документов и системный подход. В результате определены три ключевых этапа развития лицейского и гимназического образования в стране, доказана их стратегическая роль в повышении качества школьной системы и формировании человеческого капитала. Практическая значимость статьи заключается в использовании материалов как ценного методического пособия для исследователей истории отечественного образования, школьной администрации и разработчиков современных инновационных учебных программ.

Ключевые слова: лицей, гимназия, система образования Казахстана, методология развития, период независимости, одаренные дети, педагогическая трансформация, инновационная школа, человеческий капитал.

The article comprehensively examines the formation and development methodology of lyceums and gymnasiums in Kazakhstan since 1991. The purpose of the work is a historical and pedagogical analysis of the evolution of these innovative institutions, their regulatory framework, and the transformation of teaching methods during the years of Independence. The study used methods of historical-comparative analysis, content analysis of documents, and a system approach. As a result, three key stages in the development of lyceum and gymnasium education in the country were identified, and their strategic role in improving the quality of the school system and the formation of human capital was proven. The practical significance lies in using the materials as a valuable methodological tool for educational history researchers, school administration, and developers of innovative curricula.

Keywords: lyceum, gymnasium, educational system of Kazakhstan, development methodology, period of independence, gifted children, pedagogical transformation, innovative school, human capital.

1991 жылы Қазақстан Республикасының өз Тәуелсіздігін жариялауы ұлттық шежіренің жаңа парағын ашты. Сондай-ақ қоғамдық-саяси, экономикалық және мәдени-әлеуметтік салаларды, соның ішінде халыққа білім беру жүйесін түбегейлі қайта құрудың тарихи алғышарттарын қалыптастырды. Кеңестік кезеңнен мұраға қалған, қатаң орталықтандырылған, бірегейлендірілген (унификацияланған) және идеологияландырылған мектеп үлгісі. Бастапқы да құрылып жатқан егемен мемлекеттің нарықтық экономика жағдайындағы сұраныстарына, жаһандық бәсекеге және ұлттық құндылықтарды жаңғырту мұраттарына толықтай жауап бере алмады. Мемлекеттің алдында жаңа дәуірдің талаптарына сай келетін, сыни ойлай алатын, ғылыми-техникалық және гуманитарлық салаларда жоғары жетістіктерге жете алатын отандық интеллектуалды элитаны — жаңа адами капиталды қалыптастырудың ауқымды міндеті тұрды [1].

Осы тарихи қажеттіліктен туындаған басты бағыттардың бірі — білім беру мазмұнын демократияландыру, гуманизациялау және дифференциациялау (саралау) принциптері болды. Осы принциптерді практикалық тұрғыда жүзеге асырудың, оқу-тәрбие үдерісіне инновациялық технологияларды енгізудің басты қозғаушы күші ретінде жаңа тұрпатты мектептер — лицейлер мен гимназиялар мектептер дүниеге келді. Отандық педагогика ғылымында бұл құбылыс жай ғана мектептердің атауын ауыстыру емес, білім берудің философиясын, мақсат-міндеттері мен әдістемелік негіздерін түбегейлі трансформациялау ретінде бағаланады.

Тәуелсіздіктің алғашқы күрделі жылдарынан бастап Қазақстандағы лицейлік және гимназиялық білім берудің қалыптасу әдістемесі мемлекеттің дарынды балаларды анықтау, қолдау және олардың әлеуетін ұлттық мүддеге бағыттау саясатымен тығыз байланысты дамыды. Белгілі отандық ғалым, педагогика ғылымдарының докторы, профессор А.Қ.Құсайынов өзінің іргелі зерттеулерінде атап көрсеткендей, мемлекеттің даму деңгейі оның білім беру жүйесінің сапасымен өлшенеді, ал Тәуелсіздіктің алғашқы онжылдығында баламалы (альтернативті) білім беру үлгілерін іздестіру мен енгізу ұлттық мектептің әлемдік кеңістіктегі бәсекеге қабілеттілігін арттырудың басты шарты мен тетігі болды [2].

Бастапқы кезеңде бұл мекемелер мұғалімдердің шығармашылық еркіндігін арттыруды. Авторлық бағдарламаларды жасау және оқушылардың жеке дара қабілеттерін тереңдетілген деңгейде дамытудың негізгі эксперименттік алаңына айналды. Дәстүрлі тарихи-педагогикалық жүйеге сәйкес, лицейлер негізінен жаратылыстану-математикалық, техникалық және ақпараттық технологиялар бағытын тереңдетуді мақсат тұтса, гимназиялар қоғамдық-гуманитарлық, филологиялық, мәдениеттанушылық және халықаралық қатынастар бағытындағы терең білімді қамтамасыз етуге бағытталды. Отыз бес жылға жуық уақыт ішінде бұл оқу орындарының нормативтік-құқықтық және әдістемелік базасы үнемі жетілдіріліп, мемлекеттік стандарттар деңгейінде айқындалды және олардың республикалық білім беру кеңістігіндегі дербес, элитарлы мәртебесі заң жүзінде бекітілді [3].

Бұл тақырыпты зерттеудің қазіргі таңдағы өзектілігі бірнеше маңызды факторлармен айқындалады:

1. Қазіргі таңда Қазақстанның орта білім беру жүйесі жаңартылған мазмұны, критериялды бағалау, STEM-білім беру (Science, Technology, Engineering, Mathematics) және жасанды интеллектті оқу үдерісіне кіріктіру сияқты ауқымды және серпінді реформаларды бастан кешіруде. Осы тұрғыда, соңғы отыз жылдан астам уақыт ішінде лицейлер мен гимназиялар жинақтаған инновациялық тәжірибені, олардың әдістемелік ізденістерін, жетістіктері мен кездескен жүйелі қиындықтарын тарихи-педагогикалық тұрғыдан саралау өте маңызды.

2. Лицейлер мен гимназиялар қарапайым жалпы білім беретін мектептер үшін үнемі «әдістемелік локомотив» және «трансформациялық көпір» рөлін атқаруда. Бұл мекемелерде сыналған озық педагогикалық технологиялар (мысалы, деңгейлеп оқыту, жобалық қызмет, кіріктірілген сабақтар) кейіннен жаппай мектептердің тәжірибесіне енгізілді. Осы трансформацияның заңдылықтарын зерттеу болашақ білім беру стратегияларын тиімді жоспарлауға көмектеседі.

3. Жаһандану дәуірінде ұлттық білім беру үлгісінің өзіндік ерекшелігін сақтай отырып, халықаралық стандарттарға бейімделу мәселесі тұр. Лицейлер мен гимназиялардың даму эволюциясын зерттеу отандық педагогика ғылымының тарихи тамырын тануға және оның болашақ бағытын айқындауға мүмкіндік береді.

Осыларды ескере отырып, зерттеу жұмысының басты мақсаты — 1991 жылдан бастап қазіргі уақытқа дейінгі кезеңдегі Қазақстан Республикасындағы лицейлер мен гимназиялардың дамуының әдістемелік негіздерін, олардың қалыптасуының тарихи-эволюциялық кезеңдерін хронологиялық жүйемен терең талдау және заманауи білім беру сапасын көтерудегі, интеллектуалды ұлтты қалыптастырудағы рөлін айқындау болып табылады.

Қазақстан Республикасындағы лицейлер мен гимназиялардың 1991 жылдан бастап қазіргі уақытқа дейінгі қалыптасу, даму және трансформациялану әдістемесін зерттеуде көпфакторлы педагогикалық және тарихи-теориялық әдістер кешені қолданылды. Зерттеудің әдістемелік негізі ретінде білім беру жүйесін тұтас, өзара байланысты элементтерден тұратын және үнемі дамып отыратын ашық әлеуметтік-мәдени құрылым ретінде қарастыратын жүйелілік тұғыр таңдалды. Осы тұғыр аясында лицейлік және гимназиялық білім беру жай ғана мектеп түрлері ретінде емес, елдің саяси-экономикалық жағдайына, мемлекеттік саясатқа және жаһандық білім беру трендтеріне тікелей жауап беретін тұрақты дидактикалық институт ретінде сараланды.

Зерттеу барысында келесі нақты ғылыми-педагогикалық және тарихи әдістер кешенді түрде кезеңдер көрсетілді:

1 - кезең. Тарихи-педагогикалық және хронологиялық талдау әдісі.

1991 жылдан бастап бүгінгі күнге дейінгі уақыт аралығындағы білім беру реформаларының желісін үзіліссіз динамикада қарастыруға мүмкіндік берді. Хронологиялық принцип негізінде лицейлер мен гимназиялардың даму тарихы саяси-әлеуметтік бетбұрыстарға сәйкес нақты кезеңдерге бөлінді. Бұл ретте белгілі отандық ғалым педагогика ғылымдарының докторы, профессор. Н.Д. Хмельдің тұтас педагогикалық үдеріс теориясы басшылыққа алынды [4]. Осы теорияға сүйене отырып, лицейлер мен гимназиялардың ішкі дидактикалық жүйесінің (мақсаты, мазмұны, әдістері, формалары мен нәтижелері) сыртқы әлеуметтік-тарихи факторлармен өзара байланысы талданды.

2 - кезең. Нормативтік-құқықтық құжаттарды контент-талдау (сапалық және сандық сараптама). Мақаланың дереккөздік базасын нығайту үшін Тәуелсіздік жылдарында қабылданған мемлекеттік маңызы бар құжаттарға терең құқықтық-педагогикалық ретроспективті талдау жасалды. Талдау нысанына келесі құжаттар алынды:

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңдары (1992, 1999, 2007 жылдардағы редакциялары мен кейінгі толықтырулары) [5]; 1990, 2000, 2012 және 2022 жылдардағы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары (МЖМБС);

«Білім» мемлекеттік бағдарламалары мен Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламалары.

Контент-талдау әдісі арқылы аталған құжаттардағы «лицей», «гимназия», «профильдік оқыту», «дарынды балалар», «академиялық еркіндік» ұғымдарының мағыналық жүктемесінің өзгеруі, заңнамалық тұрғыдан бекітілуі және бұл мекемелерге бөлінетін қаржылық-әдістемелік коэффициенттердің эволюциясы зерттелді [6].

3 - кезең. Инновациялық үрдістерді теориялық жинақтау және жіктеу әдісі. Лицейлер мен гимназиялардың ішкі даму әдістемесін, олардың авторлық бағдарламалары мен вариативті оқу жоспарларын жүйелеу мақсатында педагогика ғылымдарының докторы, профессоры Ш.Т. Таубаеваның отандық мектептердегі инновациялық үрдістерді интенсификациялау мен жіктеу теориялық модельдері қолданылды [7]. Бұл модель лицейлік және гимназиялық білім беруді дәстүрлі мектептен ерекшелейтін басты критерийлерді (мазмұндық трансформация, ұйымдастырушылық ерекшеліктер, басқару жүйесі) айқындауға негіз болды. Сонымен қатар, педагогика ғылымдарының докторы К.С.Құдайбергенованың құзыреттілік тұғырды қалыптастыру теориясына сүйене отырып, аталған мектептердегі білім беру нәтижелерін бағалаудың әдістемелік көрсеткіштері

сараланды [8]. педагогика ғылымдарының докторы, профессоры А.К. Мұхамеханова айтқандай, «гимназиядағы білім берудің дидактикалық жүйесі оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға ғана емес, сонымен бірге олардың жеке дамуы мен шығармашылық әлеуетін ашуға бағытталған терең мазмұнымен ерекшеленеді.»[9].

4 - кезең. Салыстырмалы-дидактикалық талдау. Зерттеуде дәстүрлі білім беру мазмұны мен лицейлік/гимназиялық бағыттағы оқу жоспарларының құрылымдық ерекшеліктері өзара салыстырылды. Педагогика ғылымдарының докторы, профессоры Ж.А. Қараевтың оқытуды белсендіру мен деңгейлеп-саралап оқыту технологиясы [10]. Білім беру мазмұнын жаңарту аясында педагогика ғылымдарының докторы, профессоры Н.С. Әлқожаеваның мына тұжырымы өзекті:Сабақ берудің тиімділігін арттыру мәселесін қарастыруда зерттеушінің: «Оқытудың инновациялық дидактикалық жүйесі білім алушының шығармашылық белсенділігін арттыратын, оқу үдерісін субъект-субъектілі деңгейге көтеретін интерактивті әдістер...»[11] және педагогика ғылымдарының докторы, профессоры М.Х. Жадринаның нәтижеге бағытталған білім мазмұнын модернизациялау концепциялары [12] негізінде лицейлердегі жаратылыстану-математикалық (инженерлік) бағыт пен гимназиялардағы қоғамдық-гуманитарлық (филологиялық) бағыттардың пәнаралық байланысы, тереңдету деңгейі және қолданбалы курстарының тиімділігі зерделенді. Мемлекеттік нормативтік құжаттарға сәйкес, мектеп түрлерінің мақсаты айқын жіктелген: «Гимназия — білім алушылардың бейімділігі мен қабілеттеріне сәйкес гуманитарлық бағытта тереңдетіліп оқытуды іске асыратын оқу орны, ал лицей — математикалық-жаратылыстану бағыттары бойынша...» [13] екені бекітілген.

Зерттеу материалдары ретінде Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының әдістемелік есептері, «Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығының статистикалық мәліметтері, халықаралық PISA, TIMSS зерттеулерінің Қазақстанға қатысты ұлттық есептері [14], сондай-ақ отандық педагогикалық мерзімді басылымдарда («Қазақстан мектебі», «Педагогика және психология») жарық көрген ғалымдар мен практик-мұғалімдердің мақалалары пайдаланылды. Жиналған материалдардың шынайылығы мен ғылыми негізділігі дереккөздерді өзара салыстыру, тарихи фактілерді педагогикалық теория тұрғысынан қайта тексеру арқылы қамтамасыз етілді.

1991 жылдан бастап бүгінгі күнге дейінгі кезеңде Қазақстан Республикасындағы лицейлер мен гимназиялардың дамуы мен әдістемелік жүйесінің қалыптасуы біртекті емес, елдің әлеуметтік-экономикалық және саяси жаңғыруына тікелей байланысты күрделі даму жолынан өтті. Біз жүргізген тарихи-педагогикалық және нормативтік-құқықтық талдау нәтижесінде отандық лицейлік және гимназиялық білім беру жүйесінің эволюциясын негізгі үш үлкен кезеңге бөліп қарастыруға болады:

1991–2000 жылдар: Инновациялық ізденіс пен вариативтіліктің қалыптасу кезеңі.

2000–2015 жылдар: Институционалдық бекіту, стандарттау және мемлекеттік қолдаудың күшею кезеңі.

2015 жылдан қазіргі уақытқа дейін: Жаһандану, халықаралық интеграция және мазмұндық бірегейлену (модернизация) кезеңі. Төменде осы кезеңдердің әрқайсысының әдістемелік ерекшеліктері, оқу жоспарларының құрылымы және отандық педагогика ғылымына қосқан үлесі егжей-тегжейлі талданады.

1. Инновациялық ізденіс пен вариативтіліктің қалыптасу кезеңі (1991–2000 жылдар) Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін жаңадан құрылған егемен мемлекеттің білім беру саласындағы ең бірінші заңнамалық қадамы — 1992 жылы қабылданған Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы болды [5]. Бұл құжат отандық педагогика тарихында алғаш рет білім беруді демократияландыру мен мектептердің дербестігіне жол ашты. Осы заң аясында дәстүрлі бірыңғай мектеп үлгісінен бас тартып, білім берудің баламалы түрлерін, соның ішінде лицейлер мен гимназияларды құруға ресми рұқсат берілді.

Бастапқы онжылдықтағы әдістемелік жүйенің басты сипаты — эксперименттік еркіндік пен авторлық бағдарламалардың жаппай белең алуы болды. Мұғалімдер мен мектеп ұжымдарында бұрын-соңды болмаған шығармашылық серпіліс пайда болды. Осы

кезеңдегі лицейлер мен гимназиялардың дидактикалық ерекшеліктерін келесі көрсеткіштермен сипаттауға болады:

Дифференциация және бағыттылық: Лицейлер негізінен техникалық, физика-математикалық және химия-биологиялық бағыттағы пәндерді тереңдетіп оқытуды мақсат тұтты. Ал гимназиялар гуманитарлық, филологиялық (тереңдетілген шет тілдері, әдебиет, тарих) және мәдениеттану бағытын таңдады.

Вариативтік компоненттің жоғары үлесі: Оқу жоспарларында мемлекеттік ядромен қатар, мектептің өз еркімен бекітетін «мектептік компоненті» мен «оқушының таңдауы бойынша курстары» үлкен көлемді иеленді. Бұл оқушыларға жеке білім беру траекториясын құруға мүмкіндік берді.

Жоғары мектеппен (ЖОО) интеграция: Лицейлер мен гимназиялар жетекші университеттердің (мысалы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ) кафедраларымен тікелей байланыс орнатты. Университет профессорлары мектептерде дәріс оқып, арнайы курстар жүргізді, бұл мектеп қабырғасында академиялық оқыту элементтерін (лекция-семинар жүйесі) қалыптастырды.

Алайда, бұл кезеңде елеулі әдістемелік қиындықтар да орын алды. Бірыңғай мемлекеттік стандарттардың (МЖМБС) әлі толық жетілмеуі салдарынан, кейбір аймақтарда мектептердің деңгейі әртүрлі болды. Авторлық бағдарламалардың ғылыми сараптамадан өтпеуі, оқулықтардың жетіспеушілігі және мұғалімдердің инновациялық жұмысқа дайындығының төмендігі білім сапасының біркелкі болмауына әкелді. Педагогика ғылымдарының докторы, профессор Ш.Т. Таубаева бұл кезеңді «стихиялық инновациялар кезеңі» деп атап, оның басты жетістігі — педагогикалық сананың азаттығы мен жаңа мектеп үлгілерінің өміршеңдігін дәлелдеуі болғанын көрсетеді [7].

2. Институционалдық бекіту және стандарттау кезеңі (2000–2015 жылдар) 2000-шы жылдардың басында мемлекет білім беру жүйесін ретке келтіру, инновациялық мектептердің мәртебесін заңнамалық және қаржылық тұрғыдан нақты бекіту саясатына көшті. 1999-2007 жылдары қабылданған жаңа «Білім туралы» Заңдар мен жаңа Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары (МЖМБС) лицейлер мен гимназиялардың қызметін жүйелеуге бағытталды [5]. Бұл кезеңнің әдістемелік жүйесінде келесі маңызды өзгерістер жүзеге асырылды: Қаржылық және мәртебелік қолдау: Лицейлер мен гимназияларға арнайы мемлекеттік статус беріліп, олардың оқу жоспарындағы тереңдетілген сағаттар мен эксперименттік жұмыстары үшін мұғалімдердің жалақысына 15–20% көлемінде үстемеақы төленетін болды. Бұл ең білікті педагогикалық кадрлардың осы мекемелерге шоғырлануына ықпал етті.

«Дарын» орталығының үйлестіруі: 1998 жылы құрылған «Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығы 2000-шы жылдары толық қуатына еніп, лицейлер мен гимназиялар арасындағы олимпиадалық қозғалысты, ғылыми жобалар жарыстарын жүйелі жолға қойды. Оқушылардың ғылыми-зерттеу қызметі (ҒЗЖ) білім беру әдістемесінің ажырамас бөлігіне айналды.

Озық технологияларды енгізу: педагогика ғылымдарының докторы, профессор Ж.А.Қараевтың деңгейлеп-саралап оқыту технологиясы, педагогика ғылымдарының докторы В.П. Беспальконың педагогикалық жүйелерді жобалау концепциялары лицейлер мен гимназиялардың дидактикалық негізі ретінде кеңінен қолданылды [10]. Сабақтарда репродуктивті (жаттанды) әдістерден өнімді, шығармашылық және проблемалық оқыту әдістеріне көшу жүзеге асты.

Төмендегі 1-кестеде осы екінші кезеңдегі лицейлер мен гимназиялардың оқу-әдістемелік құрылымының дәстүрлі жалпы білім беретін мектептерден басты айырмашылықтары көрсетілген:

Кесте 1 – лицейлер мен гимназиялардың оқу-әдістемелік құрылымының дәстүрлі жалпы білім беретін мектептерден басты айырмашылықтары

№	Критерийлер	Дәстүрлі жалпы мектеп	Лицейлер мен Гимназиялар
1.	Оқу жоспарының сипаты	Бірыңғай, инварианттық (міндетті) компонент басым.	Вариативті, профильдік және арнайы қолданбалы курстардың үлесі жоғары.
2.	Оқытудың бағыттылығы	Жалпы дайындық, базалық білім деңгейі.	Тереңдетілген бағыт (лицей — жаратылыстану-математика, гимназия — гуманитарлық).
3.	Педагогикалық әдістер	Түсіндірмелі-иллюстративті, фронталды жұмыс түрлері.	Проблемалық, жобалық, зерттеу әдістері, лекция-семинар жүйесі.
4.	Басқару және кадрлар	Жалпы педагогикалық құрам, стандартты штаттық кесте.	Жоғары санатты мұғалімдер, ЖОО ғалымдарын тарту, ғылыми кеңестердің болуы.

Бұл кезеңде лицейлер мен гимназиялар отандық білім берудің «элитарлы» секторына айналды. Олардың түлектері Ұлттық бірыңғай тестілеуде (ҰБТ) және халықаралық жарыстарда ең жоғары көрсеткіштерді көрсетіп, мектептердің әдістемелік жүйесінің тиімділігін іс жүзінде дәлелдеді.

2015 жылдан бастап Қазақстанның орта білім беру жүйесі мазмұндық және құрылымдық тұрғыдан мүлдем жаңа даму арнасына түсті. Бұл кезеңнің басты ерекшелігі — еліміздің жаппай жаңартылған білім беру мазмұнына және критериалды бағалау жүйесіне көшуі болды. Осы реформа аясында бұған дейін тек лицейлер мен гимназияларға ғана тән болып келген «сыни ойлауды дамыту», «функционалдық сауаттылықты арттыру», «жобалық қызмет» және «оқытуды саралау» сияқты озық дидактикалық принциптер жалпы білім беретін мектептердің де міндетті стандартына айналды [12].

Бұл үрдіс лицейлер мен гимназиялардың алдына жаңа әдістемелік міндеттер қойды. Олар қарапайым мектептерден ілгері жүру және өздерінің интеллектуалдық флагман ретіндегі мәртебесін сақтап қалу үшін өз әдістемелік жүйелерін халықаралық деңгейде модернизациялай бастады:

STEM және зертханалық-инженерлік бағыттың тереңдеуі: Заманауи лицейлер ғылым, технология, инженерия және математиканы кіріктірген STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) концепциясын кеңінен енгізді. Жасанды интеллект негіздерін оқыту, робототехника, бағдарламалау және 3D-модельдеу курстары лицейлердің әдістемелік өзегіне айналды.

Көптілді білім беру және халықаралық интеграция: Гимназиялар мен лицейлерде пәндерді (әсіресе жаратылыстану бағытындағы) ағылшын тілінде оқыту әдістемесі (CLIL — Content and Language Integrated Learning) қарқынды дамыды. Көптеген мекемелер халықаралық Advanced Placement (AP) немесе Халықаралық Бакалавриат (IB) бағдарламаларының элементтерін өз тәжірибелеріне кіріктірді.

Критериалды бағалауды тереңдету және академиялық адалдық: Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының зерттеулері көрсеткендей, лицейлер мен гимназиялар қалыптастырушы (формативті) және жиынтық (суммативті) бағалаудың заманауи құралдарын жасауда, сондай-ақ оқушылар арасында академиялық адалдық мәдениетін қалыптастыруда жоғары нәтиже көрсетіп отыр [14].

Халықаралық PISA (Programme for International Student Assessment) және TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) зерттеулерінің нәтижелері бұл мектептердің әдістемелік артықшылығын тұрақты түрде дәлелдеп келеді. Лицейлер мен гимназиялардың оқушылары математикалық, жаратылыстану және оқу сауаттылығы бойынша ЭЫДҰ (OECD) елдерінің орташа көрсеткішінен айтарлықтай жоғары ұпай жинап, еліміздің жалпы рейтингін алға сүйрейтін негізгі күш болып табылады.

1991 жылдан бастап бүгінгі күнге дейінгі Қазақстандағы лицейлер мен гимназиялардың даму жолын зерттей келе, келесі іргелі қорытындыларға қол жеткіздік:

Әдістемелік локомотив рөлі: Лицейлер мен гимназиялар Тәуелсіздік жылдарында отандық білім беру жүйесінің эксперименттік алаңы және инновациялық дидактикалық үлгісі қызметін атқарды. Бастапқы кезеңдегі стихиялық ізденістер уақыт өте келе заңнамалық тұрғыдан бекітілген, ғылыми негізделген тұрақты әдістемелік жүйеге ұласты.

Адами капиталды дамыту: Бұл мекемелер дарынды балалардың әлеуетін ерте жастан анықтап, оларды ғылыми-зерттеу қызметіне бағыттау арқылы ел экономикасы мен ғылымына қажетті интеллектуалды элитаны қалыптастырудың негізгі тетігіне айналды. Олардың оқу жоспарларындағы вариативтілік пен дифференциация принципі оқушы тұлғасының еркін дамуына жағдай жасады.

Заманауи трансформация: Қазіргі таңда лицейлер мен гимназиялар жаһандық трендтерге сәйкес STEM-білім беру, көптілділік және цифрландыру бағытында дамып келеді. Олардың тәжірибесін, әсіресе пәнаралық байланыстарды дамыту және функционалдық сауаттылықты арттыру әдістерін қарапайым жалпы білім беретін мектептерге де трансферттеу — отандық білім беру сапасын теңестірудің маңызды шарты болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Назарбаев Н.Ә. Сындарлы он жыл. — Алматы: Атамұра, 2003. — 240 б.
2. Құсайынов А.Қ. Әлемдегі және Қазақстандағы білім беру жүйесінің сапасы. — Алматы: Ронд, 2013. — 196 б.
3. Айтмамбетова Б.Р. Жаңа тұрпатты мектептердің даму тенденциялары // Педагогика және психология. — 2011. — №2. — 45–51 бб.
4. Хмель Н.Д. Теоретические основы образовательного процесса в общеобразовательной школе. — Алматы: Ғылым, 1998. — 170 с.
5. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (1992, 1999, 2007 жж. нұсқалары) // ҚР Парламентінің Ведомостары.
6. Сарыбеков М.Н., Сыдықназаров М.К. Ғылыми зерттеу әдістемесі. — Тараз, 2009. — 134 б.
7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. — Алматы: Ғылым, 2001. — 310 с.
8. Құдайбергенова К.С. Құзыреттілік тұғыр — қазіргі білім берудің негізі. — Алматы, 2010. — 112 б.
9. Мұхаметханова А.Қ. Гимназиялық білім берудің дидактикалық негіздері: Пед. ғыл. канд. дисс. — Қарағанды, 2005. — 148 б.
10. Қараев Ж.А. Оқытуды белсендіру мен деңгейлеп-саралап оқыту педагогикалық технологиясы. — Алматы: Жазушы, 2003. — 180 б.
11. Әлқожаева Н.С. Педагогикалық инноватика. — Алматы: Қазақ университеті, 2016. — 156 б.
12. Жадрин М.Х. Шынайы білім мазмұнын жобалау бағыттары. — Алматы: Ғылым, 2004. — 210 б.
13. Орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты (ҚР Оқу-ағарту министрлігінің бұйрықтары мен қаулылары, 2012–2024 жж.).
14. Халықаралық PISA зерттеулерінің нәтижелері: Ұлттық есеп // «Талдау және білім беруді бағалау ұлттық орталығы» АҚ. — Астана, 2023. — 280 б.

УДК 371.03

АБАЙ ӨЛЕҢДЕРІНІҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Ансабаев Д.С.

*П.ғ.к., қауымдастырылған профессор (доцент), І. Жансүгіров атындағы
Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*

Мен егер закон қуаты қолымда бар кісі болсам,
«адам мінезін түзеп болмайды» деген кісінің тілін кесер ем.
А. Құнанбаев (37- қара сөзінен)

Бұл мақалада ұлы ақын, ойшыл Абай Құнанбайұлы өлеңдерінің тәрбиелік және тағылымдық әлеуеті ғылыми-педагогикалық тұрғыдан талданады. Зерттеудің мақсаты — ақын шығармаларындағы адамгершілік, еңбекқорлық, білім мен ғылымға ұмтылу, имандылық және ұлттық құндылықтар сияқты негізгі тәрбиелік бағыттарды айқындау. Автор Абай поэзиясының өскелең ұрпақтың рухани-адамгершілік тұлғасын қалыптастырудағы рөлін негіздейді. Мақалада ақын өлеңдерінің көркемдік ерекшеліктері мен олардың қазіргі білім беру жүйесіндегі тәрбие құралы ретіндегі маңыздылығы қарастырылған. Зерттеу нәтижелері Абай мұрасының заманауи педагогикалық үдерістегі прагматикалық құндылығын дәлелдейді.

Кілт сөздер: Абай Құнанбайұлы, Абай поэзиясы, тәрбиелік мән, рухани-адамгершілік тәрбие, ұлттық құндылықтар, қазақ педагогикасы, тұлға қалыптастыру.

В данной статье с научно-педагогической точки зрения анализируется воспитательный и поучительный потенциал стихотворений великого поэта и мыслителя Абая Кунанбаева. Цель исследования — выявление ключевых направлений воспитания в произведениях поэта, таких как нравственность, трудолюбие, стремление к знаниям и науке, гуманизм и национальные ценности. Автор обосновывает роль поэзии Абая в формировании духовно-нравственной личности подрастающего поколения. В статье рассматриваются художественные особенности стихотворений и их значимость в качестве инструмента воспитания в современной системе образования. Результаты исследования доказывают прагматическую ценность наследия Абая в современном педагогическом процессе.

Ключевые слова: Абай Кунанбаев, поэзия Абая, воспитательное значение, духовно-нравственное воспитание, национальные ценности, казахская педагогика, формирование личности.

This article analyzes the educational and instructive potential of the poems by the great poet and thinker Abai Kunanbaiuly from a scientific and pedagogical perspective. The purpose of the study is to identify the key educational dimensions in the poet's works, such as morality, diligence, the pursuit of knowledge and science, humanism, and national values. The author substantiates the role of Abai's poetry in shaping the spiritual and moral personality of the younger generation. The article examines the artistic features of the poems and their significance as an educational tool in the modern educational system. The research findings demonstrate the pragmatic value of Abai's heritage in the contemporary pedagogical process.

Keywords: Abai Kunanbaiuly, Abai's poetry, educational value, spiritual and moral education, national values, Kazakh pedagogy, personality formation.

Аллаһтың адамзатқа берген ең үлкен ғажайып сыйы - өмір. «Іңгәлап» дүниеге келгенінен бастап, фәниден бақиға аттанғанына дейін адам баласы, пайғамбарымыз - Мұхаммед Ғаллаисалам айтқандай, өмір тәрбиесінен өтеді. Француздың белгілі тарихшы -

жазушысы Ж. Ренан : «Адамзаттың тарихы - тек бостандықтың ғана тарихы емес, бұл - ең алдымен халықтың тәрбиелік жолының тарихы», - деген.

Шындығында әрбір халықтың тәрбиелік жүйесі, сол жүйенің даму, қалыптасу жолы, тарихы болатыны ақиқат. Пайғамбарымыз Мұхаммед Ғаллаисалам өзінің «Мың бір хадисінде» ғылым мен білімді бірінші орынға қойған адам. «Білім екі түрлі болады, біреуі – жүректегі білім, ол - өте пайдалы; екіншісі - тілдегі білім, ол таңда, тәңір ал - дында пенденің күнәсіне дәлел болады» - деген.

Бұл ретте жүрекпен қабыл -дамаған дүниені білім деп айтуға болмайды деген түсінік тұрғандығы айқын аңғарылады. Шындығына келсек, жаһандану жетегінде тек жаттауға, «шоуға» әуес болып кеткендіктен, жүректе жоқ, тілдің ұшында ғана бар жаттанды дүниемен, «көшірме ғылыммен» алысқа бара алмайтынымыз күннен - күнге дәлелденіп, ақыл, ой, жүрек деген маңызды нәрселерге мән бермегендіктен қай салада болмасын ақсап жатқанымыз ащы шындық. «Аллаһтың өзі де рас, сөзі де рас» деген хакім Абайдың кей ойлары пайғамбарымыз - Мұхаммед Ғаллаисаламның айтқандарымен бір арнада ұштасып жататындығын өлеңдерінен айқын аңғарамыз.

Мұхаммед Ғаллаисалам: «Білімді, ғылымды қабылдайтын адамға ғана түсіндіру керек» -десе, Абай:

*Білімдіден шыққан сөз,
Талаптыға болсын кез.
Нұрын, сырын көруге,
Көкірегінде болсын көз, -деп, айшықтап көрсетіп береді.*

Абай өзіне дейінгі халықтық педагогикаға сүйене отырып, ақыл - ой, адамгершілік, еңбек, тән тәрбиесі, эстетикалық тал- ғам, отбасындағы тәрбие мәселесі, ерік пен мінезді қалыптастыру, халықтық мұратқа сай сезімдерді жетілдіру жайындағы толғаныстарын поэзия арқылы жеткізді, қара сөздеріне өзек етті. Бұл оның тәлім - тәрбиелік идеяларының басты қайнар көзі болды.

Ақын жеке адамның эстетикалалық сезімдерін дамытуға ерекше көңіл бөлді. Өлеңдерінде («Туғанда дүние есігін ашады өлең», «Әсемпаз болма әрнеге», «Құлақтан кіріп бойды алар», «Өлең-сөздің патшасы, сөз сарасы») жастарға эстетикалық тәрбие берудің мазмұнды, әсерлі болуын талап етті.

Сол секілді «Ғылым таппай мақтанба», «Малға достың мұңы жоқ малдан басқа» «Ойға түстім толғандым», «Сенбе жұртқа, тұрса да қанша мақтап» өлеңдерінде «нұрлы ақыл, ыстық қайрат, жылы жүрек» бойында бар, еңбек пен ақылды тең ұстау, өзін - өзі тәрбиелеу нәтижесінде нағыз азамат, өмірлік ұстанымы - «толық адам» болуды арман етеді.

XIX ғасырдың II жартысында «Қайран тіл, қайран сөз, наданға қадірсіз»-деп жырлаған Абай - туған халқының қасиетті ана тілінің болашағына алаңдап өтсе, XXI ғасырда, тәуелсіздікке қол жеткізген кезеңде ана тілінің қадір – қасиетін бағалай алмай жүрген биліктегі кей шенеуніктің «нигилистік» пиғы- лына қайтып наразы болмайсың. Қуаныштысы, ақынның мерей -тойына байланысты Президентіміз Қасымжомарт Кемелұлы Тоқаевтың Абай мұрасына ерекше көңіл бөліп, ақын шығармаларына мазмұнды талдау жасап, еліміздің дамуында алатын орнына баға берді.

Енді Абайдың тәлімдік -тәрбиелік идеялары барлық салада жетекші боп, жүзеге асса, ұрпағымыз өнегелі, өрісті болары анық. Өйткені Абай мұрасы қазақпен бірге жасйтын, өз мәнін жоғалтпайтыны шындық. Ақынның «Болыс болдым мінеки», «Интернатта оқып жүр» деген өлеңдерін қазірге кезеңдегі келеңсіз кей жағдаяттармен салыстырмалы түрде айтсақ, «сол болыстар кейбір әкім - қаралардың, «интернатта оқып жүргендердің «болашақ бағдар - ламасымен оқып, елге пайда тигізбек тұрмақ, ел қазынасына қол салып, зым - зия болып кеткендердің бейнелері қатар келеді. Дана халқымыз «Ел болам десең, бесігіңді түзе» - деп бекер айтпаған. Хакім Абай да «Көп адам дүниеге бой алдырған, Бой алдырып аяғын көп шалдырған» деуі де тегін айтылмаған.

Қорыта келгенде . «Өлең-сөздің патшасы, сөз сарасы» -деп артына асыл мұра қалдырған Абай өлеңдерінің негізгі идеясы - адам тәрбиесімен үйлесімді үндеседі. Ақиық ақын, ХХІ ғасырдың құрдасы атанған Мұқағали өзінің ақындық миссиясын «Абай жаққан бір сәуле сөнбеу үшін» - деп айшықтап кеткен. Сол сәуле Алашымның көгінде жарық нұрын төгіп тұрса деген тілек баршаға ортақ.

*Асыл сөзді іздесең,
Абайды оқы, ерінбе!
Адалдықты көздесең,*

Жаттап тоқы көңілге, - деп, Сұлтанмахмұт Торайғыров айтқандай, Абай шығармалары мұхиттай терең, тәлім - тәрбие көзі деп бағалаймыз. Сондықтан да сөз соңын жүрек -жарды жыр жолдарымен қорытсам:

*Озбыр, надан болғаннан соң маңайың,
«Мыңмен жалғыз алыстың, қайтып кінә тағайын.
Қазағыңа бағыт беріп мәңгілік,
Бағдаршам боп тұра бергің, Абайым!*

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Абай (Ибраһим) Құнанбайұлы. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. – Алматы: Жазушы, 2020. – Т. 1: Өлеңдер мен аудармалар. – 320 б.
2. Әуезов М.О. Абайтанудан дәрістер мен зерттеулер. – Алматы: Рауан, 1994. – 288 б.
3. Ғарифолла Е. Абайдың рухани антропологиясы және «Толық адам» концепциясы // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы. Философия сериясы. Мадениеттану сериясы. Саясаттану сериясы. – 2021. – № 2 (76). – Б. 14–22.
4. Құнанбаева Ш. Абайдың «Толық адам» ілімі заманауи білім беру мен тәрбиенің негізі ретінде // Педагогика және психология. – 2020. – № 4 (45). – Б. 8–15.
5. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б. (Ескерту: Ұлттық тәрбие мен Абай мұрасының сабақтастығын негіздеу үшін).
6. Мырзахметов М. Абайтану тарихы: оқу құралы. – Шымкент: Ғасыр-Ш, 2014. – 340 б.
7. Қалиев С., Аюбай К. Қазақ педагогикасының тарихы: оқулық. – Алматы: Зият Пресс, 2018. – 296 б.
8. Тәжібаев Т. Абай Құнанбаевтың психологиялық көзқарастары. – Алматы: Қазақстан, 1995. – 112 б.

UDC 342.9.07

AI INTEGRATION IN EDUCATION: EXAMINING THE CHALLENGES FACED BY TEACHERS

S. Amjad

Doctoral Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
sh.amjad@zu.edu.kz

R. Zheldibayeva

PhD, Acting Associate Professor, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
r.zheldibayeva@zu.edu.kz

Жасанды интеллект (ЖИ) оқыту, білім алу және бағалау үдерістеріне жаңа мүмкіндіктер ұсына отырып, білім беру тәжірибесін қарқынды түрде өзгертуде. Оның әлеуетті артықшылықтарын мойындай отырып, білім беру саласына ЖИ-ді табысты енгізу көбінесе мұғалімдердің осы технологияларды тиімді қолдануға дайындығы мен қабілетіне байланысты. Бұл мақалада ЖИ-ді білім беру үдерісіне енгізу барысында мұғалімдер кездесетін негізгі қиындықтар қарастырылады. Олардың қатарында цифрлық құзыреттілік деңгейіндегі олқылықтар, кәсіби даярлықтың жеткіліксіздігі, этикалық мәселелер, технологияға шамадан тыс тәуелділік және мұғалімнің кәсіби рөлінің өзгеруі бар. Мақалада аталған қиындықтардың білім беру жүйесінің цифрлық трансформациясына әсері талданып, жасанды интеллектіні жауапты әрі тиімді енгізуді қамтамасыз ету үшін кешенді қолдау тетіктерінің қажеттілігі атап көрсетіледі.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, мұғалімдер, цифрлық трансформация, ЖИ интеграциясы, мұғалімдердің дайындығы, білім беру технологиялары.

Искусственный интеллект (ИИ) всё активнее трансформирует образовательную практику, предоставляя новые возможности для преподавания, обучения и оценивания. Несмотря на признание его потенциальных преимуществ, успешная интеграция ИИ в образование во многом зависит от готовности и способности учителей эффективно использовать данные технологии. В данной статье рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги при внедрении ИИ в образовательный процесс, включая недостаточный уровень цифровых компетенций, нехватку профессиональной подготовки, этические проблемы, технологическую зависимость и изменение профессиональной роли учителя. В статье обсуждаются последствия этих вызовов для образовательных систем, находящихся в процессе цифровой трансформации, а также подчёркивается необходимость создания комплексных механизмов поддержки для обеспечения ответственного внедрения искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, учителя, цифровая трансформация, интеграция ИИ, готовность учителей, образовательные технологии.

Artificial intelligence (AI) is increasingly transforming educational practices by providing new opportunities for teaching, learning, and assessment. Accepting its potential benefits, the successful integration of AI in education depends largely on teachers' readiness and ability to utilize these technologies effectively. This paper examines the major challenges faced by teachers in AI integration, including digital competency gaps, insufficient professional training, ethical concerns, technological dependence, and evolving professional roles. The paper discusses the implications of these challenges for educational systems undergoing digital transformation and highlights the need for comprehensive support mechanisms to facilitate responsible AI adoption.

Keywords: artificial intelligence, teachers, digital transformation, AI integration, teacher readiness, educational technology

Artificial Intelligence (AI) is transforming numerous aspects of society, such as education. The digitalization of the education system has accelerated the integration of AI tools that can assist with teaching, testing, creating educational content, providing individualized learning, and managing administrative processes [1]. As educational institutions seek to modernize teaching and learning processes, teachers have become central actors in determining the success of AI integration.

AI adoption in education is not just a technological evolution, but also an indicator of the changing dynamics in the social sciences and humanities related to the production of knowledge, human relationships, and educational values. While AI offers opportunities to improve efficiency and learning outcomes, teachers continue to face numerous challenges that may hinder effective implementation [2]. These hurdles need to be understood to ensure that technological innovation serve as a supporting force instead of a distracting force to the educational goals.

A major challenge cited for the adoption of AI is the digital competency gap of teachers. Using AI technologies effectively also needs a basic digital literacy, understanding of the functioning of AI systems and their pedagogic application. There is a wide range of technological proficiency among teachers, depending on their level, which can lead to different abilities and competencies in using the AI tools effectively [3]. Teachers with limited digital skills may experience difficulties in selecting appropriate AI applications, evaluating AI-generated outputs, and integrating AI into classroom activities.

While educational institutions have become more open to the adoption of AI technologies, there is a growing recognition that teachers are often lacking in opportunities for structured professional development. The absence of targeted training programs often results in uncertainty and reduced confidence when adopting new technologies [4]. If not supported properly, teachers might feel overwhelmed by AI and see it as something new and complicated instead of a tool to help them teach.

Table 1 - Major Categories of Challenges Associated With AI Integration in Education

Challenges	Description
Digital Competency Gap	Insufficient technological and AI-related skills
Limited Professional Training	Lack of structured training and support mechanisms
Ethical Concerns	Issues related to academic integrity, bias, and misuse
Technological Dependence	Concerns regarding overreliance on AI systems
Self-Efficacy Variations	Differences in confidence when using AI tools
Language and Accessibility Issues	Barriers affecting effective AI utilization
Evolving Professional Roles	Uncertainty regarding changing teacher responsibilities

Ethical concerns constitute another significant challenge. The advent of Generative Artificial Intelligence (GAI) has sparked debates on academic integrity, plagiarism, authorship and responsible technology use [5]. Students' potential overreliance on AI-generated material may also be a concern for teachers, as it could limit opportunities for critical thinking, creativity, and independent learning. Moreover, there are ethical challenges that arise when considering the application of AI in educational settings, including concerns about algorithmic bias, privacy, and transparency [6].

Another hurdle is efficiency vs. dependency. AI tools can automate the implementation of routine tasks, like lesson planning, grading, and creating content, saving time and boosting efficiency. But excessive reliance on AI could result in less professional autonomy and reduced commitment to key pedagogical practices [7]. Thus, teachers must keep a balance between the advantages of AI tools and the need to maintain professional judgment and teaching expertise.

Teachers' self-efficacy is also critical to successful adoption of AI. Teachers with prior experience of digital technologies are more likely to be confident of experimenting with AI tools and adopting them in the teaching practice [8]. Conversely, small exposure can also create anxiety and resistance to technological innovation. Such differences in confidence levels leads to disparities in AI adoption across educational institutions.

AI integration also raises questions about the role of teachers in the future. Although AI can facilitate instructional practices, several researchers stress that its unique human attributes like empathy, mentorship, emotional intelligence, and interpersonal communication cannot be replaced [9]. AI is unlikely to replace teachers but it may expand their roles to include more facilitation, guidance, and critical analysis of AI-generated information.

Within the context of the social sciences and humanities, these developments highlight the importance of preserving human-centered educational values during technological shifts. Education is a social process of interaction, moral judgment and culture. In order to integrated AI into teaching and learning effectively, the integration of technology with pedagogical concepts and humanistic values in the process should be balanced [10].

Addressing existing challenges, educational institutions should engage in comprehensive professional development initiatives that emphasize AI literacy, ethical considerations, and pedagogical integration approaches. Policymakers' should also set clear rules for the responsible use of AI and make technology accessible for everyone. In addition, universities and teacher education programs should incorporate AI-related competencies into curricula, equipping future teachers for digitally transformed learning environments.

In conclusion, AI offers significant opportunities for enhancing educational practices and supporting digital transformation. However, teachers still face several challenges concerning digital competence, professional training, ethics, technological dependence, and evolving professional identities. These challenges must be overcome in order to harness the full potential of AI in education while maintaining human elements. Responsible and balanced use of AI in education will play a pivotal role in achieving sustainable and impactful educational innovation as the landscape evolves.

REFERENCES:

1. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. – Paris: UNESCO, 2023.
2. Holmes W., Miao F., Huang R., Zhang H. AI and Education: Guidance for Policy Makers. – Paris: UNESCO, 2021.
3. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
4. Trust T., Whalen J. Should Teachers Be Trained in Artificial Intelligence? // Journal of Technology and Teacher Education. – 2024. – Vol. 32(1). – Pp. 5–20.
5. Kasneci E., Sessler K., Küchemann S. et al. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education // Learning and Individual Differences. – 2023. – Vol. 103. – Article 102274.
6. Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., Gouverneur F. Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2019. – Vol. 16(39).
7. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. – London: UCL Institute of Education Press, 2018.
8. Chiu T.K.F. Future Research Recommendations for Transforming Higher Education with Generative AI // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2025. – Vol. 7.
9. Selwyn N. Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education. – Cambridge: Polity Press, 2019.
10. Williamson B., Eynon R., Potter J. Pandemic Politics, Pedagogies and Practices: Digital Technologies and Distance Education During COVID-19 // Learning, Media and Technology. – 2020. – Vol. 45(2). – Pp. 107–114.

UDC 93/94

THE SOCIO-POLITICAL AND IDEOLOGICAL SITUATION IN KAZAKHSTAN IN THE EARLY 20TH CENTURY

Abdildanova A.

*T.g.m., Muğla Sıtkı Koçman University,
Muğla, Türkiye
albina2021tarih@mail.ru*

The most dynamic historical period of the early 20th century, which determined the fate of Kazakhstan and Central Asia, is comprehensively examined. The work analyzes the causes, consequences, and popular character of the nationwide uprising triggered by the tsarist government's decree of June 25, 1916. It also explores the political vacuum and opportunities following the February Revolution of 1917, and consequently, the history of the establishment of two major political entities aimed at restoring national statehood: the Alash Autonomy and the Turkestan Autonomy. The central focus of the study is to identify the political and ideological positions of the national intelligentsia during this turbulent era, the similarities and distinctions in their tactical views, and their struggle to unite the peoples of the Turkestan region.

Key words: land, party, nation, uprising.

XX ғасырдың басындағы Қазақстан мен Орталық Азияның тағдырын шешкен ең серпінді тарихи кезең кешенді түрде қарастырылады. Жұмыста патша өкіметінің 1916 жылғы 25 маусымдағы жарлығынан туындаған жалпыұлттық көтерілістің себеп-салдары мен оның халықтық сипаты талданады. Сондай-ақ, 1917 жылғы Ақпан төңкерісінен кейінгі саяси вакуум мен мүмкіндіктер, соның нәтижесінде ұлттық мемлекеттілікті қалпына келтіруге ұмтылған қос бірдей ірі саяси құрылым Алаш автономиясы мен Түркістан автономиясының құрылу тарихы зерделенеді. Зерттеудің басты өзегі ұлт зиялыларының осы алмағайып замандағы саяси-идеологиялық ұстанымдары, олардың тактикалық көзқарастарындағы ұқсастықтар мен ерекшеліктерді және Түркістан аймағындағы халықтардың басын біріктіру жолындағы күресін айқындау болып табылады.

Кілт сөздер: жер, партия, ұлт, көтеріліс.

В работе комплексно рассматривается наиболее динамичный исторический период начала XX века, предопределивший судьбу Казахстана и Центральной Азии. Анализируются причины, последствия и народный характер общенационального восстания, вызванного указом царского правительства от 25 июня 1916 года. Также исследуются политический вакуум и новые возможности, возникшие после Февральской революции 1917 года, и как результат история создания двух крупных политических образований, стремившихся к восстановлению национальной государственности: Автономии Алаш и Туркестанской автономии. Главным стержнем исследования является определение общественно-политических и идеологических позиций национальной интеллигенции в это смутное время, сходств и различий в их тактических взглядах, а также их борьбы за объединение народов Туркестанского региона.

Ключевые слова: земля, партия, нация, восстание.

At the beginning of the twentieth century, the colonial system in Kazakhstan precipitated a profound political and socio-economic crisis. The planned resettlement policy of the Russian Empire was characterized by the systematic displacement of Kazakh peasants from their fertile lands. The exacerbation of the agrarian issue became the primary driving force behind the major national liberation uprisings in the region.

The national liberation uprising of 1916 stands as one of the most significant events in Kazakh history, leaving an indelible mark and directly influencing the destiny of subsequent

generations. This historical event remains a fundamental and highly relevant topic, continuously scrutinized in contemporary domestic and foreign historiography. Early studies of the 1916 uprising primarily emphasized its anti-colonial character directed against Tsarist oppression. However, the consolidation of Soviet ideology subjected the social sciences to rigid dogmatic frameworks. Consequently, scholars were compelled to marginalize the liberating ideals of the uprising and artificially categorize it through the lenses of "class character" and "social struggle."

On June 25, 1916, amidst the protracted and deteriorating conditions of the First World War, Russian Emperor Nicholas II signed a special decree titled *"On the Requisition of 500,000 Men from the Populations of Turkestan and the Steppe Krai Aged 19 to 43 for Rear-Guard Labor."* A mass mobilization campaign of this scale had been unprecedented in the region since the inception of Russian sovereignty. This imperial decree served as the direct catalyst for the ignition of a powerful national liberation revolt across Kazakhstan and Central Asia. However, this rebellion was not merely a reaction against forced mobilization for wartime labor. The primary catalysts also included the expropriation of fertile lands for the benefit of colonial settlers, the exponential increase in taxes and duties, and the escalation of inter-ethnic friction and chauvinism. According to this document, male citizens aged 19 to 43 from the indigenous populations of the empire, referred to as *"inorodtsy"* (aliens/natives), were to be conscripted for rear-guard duties. The strategic objective was to release lower-ranking Russian military personnel from logistics and labor duties to reinforce the front lines. The specific procedures of the conscription campaign and the quotas were jointly determined by the Ministry of Internal Affairs and the Ministry of War. By order of the Governor-General of the Steppe Krai, N.A. Sukhomlinov, dated June 30, the mobilization was set to include citizens born between 1885 and 1897 (ages 19–31). Furthermore, during the regional council on July 2, it was resolved to deploy 80,000 Kazakhs to the front, while temporary or full exemptions were granted to the following categories:

- Employees of state institutions and students of higher and secondary educational institutions;
- Bearers of administrative offices (volost rulers, secretaries), representatives of the clergy (mullahs), and teachers;
- Factory workers engaged in military production and freight transport sectors.

Immediately following the promulgation of the decree, alarming rumors spread among the populace that Kazakhs would be sent directly to the front lines to dig trenches. To pacify the population, Governor-General Sukhomlinov issued an official proclamation on July 12, declaring that "labor would take place exclusively in secure rear areas, and those disseminating false information would be severely punished". However, confidential instructions dispatched to local administrations explicitly stated that the indigenous conscripts would be utilized for constructing fortifications and roads directly within the active combat zones. Under the Military Statute of 1874, the inhabitants of the main regions of Kazakhstan were officially exempt from military service. Because a special tax had been levied on the Kazakh Steppe in lieu of conscription, this decree provoked widespread resentment on legitimate legal grounds.

During June and July 1916, the Administration of the Steppe Governor-General convened local volost rulers and influential elders in the districts to introduce the imperial decree and subsequent administrative orders. During this period, the Semipalatinsk Oblast, consisting of five districts (Zaysan, Semipalatinsk, Ust-Kamenogorsk, Pavlodar, and Karkaraly) was placed under strict surveillance. According to data from the prosecutor's office preserved in the State Archive of the Omsk Oblast, a meeting was held on July 10 in Kokpekty under the supervision of the peasant chief Kistyakovsky, gathering five volost leaders and community elders from the 2nd division of the Zaysan district. Influential elders participating in the meeting, such as Mursalym Bektenuly, Zikiria Esenalyuly, and Dondagul Zhumagululy, alongside young volost rulers Zamanbek Mursalymuly and Ydryshuly, openly demonstrated resistance to the Tsarist authorities, categorically refusing to supply men for the front-guard labor and urging others to follow suit [1]. The systemic emergence of the 1916 uprising was intrinsically linked to global history of the 19th and 20th centuries, particularly the political trajectory of the Russian Empire. This rebellion originated from the political and socio-economic conditions prevalent in Kazakhstan during the late 19th and early 20th centuries. The immense burdens

imposed upon the Kazakhs during the First World War served as the foundational preconditions for the outbreak of the 1916 uprising. The First World War depleted Kazakhstan of vast material resources. This extraction manifested in heavy military and food requisitions, alongside compulsory zemstvo and road duties levied on the populace. The stagnation characteristic of the industry, transport, communications, agriculture, and food supply chains within the Russian Empire inevitably engulfed Kazakhstan. Specifically, the region witnessed a decline in agricultural productivity, accompanied by a contraction of arable land and livestock yields. Concurrently, wartime conditions exacerbated the plight of the urban population and deteriorated the environment within industrial enterprises; food prices escalated while workers' wages plummeted. Given these circumstances, the principal objectives of the 1916 uprising were to demand political equality for Kazakhs, combat colonial exploitation, and achieve a just resolution to the agrarian question. Consequently, this movement assumed an anti-war, anti-imperialist, anti-colonial, and national liberation character. In addition to the aforementioned issues, the First World War and the 1916 uprising exerted a severe negative impact on the demographic situation of the Kazakh people. During this timeframe, the Kazakh population within Kazakhstan underwent the following fluctuations: 3,963.5 thousand people in 1914; 3,908.8 thousand people in 1916; and 3,615.1 thousand people in 1917. In terms of demographic decline, the number of Kazakhs decreased by 54.7 thousand between 1914 and 1916; by 294.3 thousand between 1916 and 1917; and by a cumulative total of 349 thousand people between 1914 and 1917 [2]. The outbreak of the 1916 national liberation uprising in Kazakhstan was driven by several critical factors of a socio-economic and political nature. The daily intensification of colonial oppression, the systematic expropriation of fertile lands from the indigenous population, the relentless increase in taxes and duties, and the exploitation of the working masses pushed popular discontent to its threshold. Furthermore, the overt Russification policy pursued by the Tsarist government toward the Kazakhs and other indigenous peoples of the region, combined with the sharp deterioration of living standards due to the burdens of World War I, served as the primary catalyst for the movement. The principal driving force behind this mass uprising was the broad stratum of the national peasantry, complemented by representatives of the nascent working class and artisans. Additionally, other social groups, including influential local biys (judges) and representatives of the democratically oriented intelligentsia, actively participated in the movement. Except for the Semirechye and Syr Darya oblasts, the uprising in Kazakhstan took on a multi-ethnic character. In pursuit of common goals, Uyghurs, Uzbeks, Kyrgyz, Dungans, and representatives of other regional ethnicities fought shoulder to shoulder with the Kazakhs. The Semirechye and Turgay oblasts emerged as the largest and most potent centers of the uprising. In the Semipalatinsk Oblast, armed popular resistance assumed a mass character throughout July and August. In all regions, rebels organized their own detachments, armed predominantly with improvised pikes, hunting rifles, and cold weapons. Alarmed by the scale of the popular unrest, the Tsarist government declared martial law in the Semirechye and Turgay regions on July 17. To ruthlessly suppress the rebellion, a massive military force was deployed to the Semirechye region alone, consisting of 95 companies with 8,750 bayonets, 24 hundreds with 3,900 sabers, as well as 16 artillery pieces and 47 machine guns. As a result of the brutal actions of punitive detachments and armed groups composed of colonial settlers, dozens of Kazakh and Kyrgyz villages in Semirechye were completely obliterated, and the peaceful population was subjected to merciless persecution. Fleeing this bloody crackdown, more than 300,000 Kazakhs and Kyrgyz representing a quarter of the indigenous population of Semirechye were forced to abandon their homelands and seek refuge across the border in China. Even excluding those executed summarily without trial or investigation and the thousands who perished at the hands of the punitive forces, official judicial reprisals were extraordinarily severe. According to data from February 1, 1917, courts-martial approved by the Governor-General of the Turkestan Region, A. Kuropatkin, sentenced 347 individuals to death (execution by shooting), exiled 168 to hard labor, and imprisoned 129 [3].

At the beginning of the twentieth century, a profound crisis engulfed the entire political apparatus of the Russian Empire. As a structural consequence of this systemic crisis, the February Revolution of 1917 erupted, culminating in the complete collapse of the monarchical system of governance. This turning point in Russian history concluded with the definitive overthrow of the

Tsarist autocracy. This historical milestone represented the logical victory of the long-standing, arduous struggle waged by the oppressed nationalities within the empire and the country's progressive democratic forces against Tsarist absolutism, serfdom, and colonial subjugation. This mobilization of the masses against centuries of accumulated social and national inequality struck at the roots of the old regime, opening new horizons for liberation movements. On February 28, 1917, a special Provisional Committee of the State Duma was established under the leadership of M.V. Rodzianko. This committee officially announced that it would assume control over the restoration of state and public order in the country. Subsequently, on March 2, a mutual agreement was brokered between this Temporary Committee of the State Duma and the Petrograd Soviet, resulting in the formation of the Provisional Government to govern the nation. A. Baitursynov elucidated the profound significance of the February Revolution for the Kazakh people as follows: "If the Kazakhs understood the first revolution correctly and welcomed it with joy, it was, firstly, because this revolution liberated them from the exploitation and violence of the Tsarist government, and, secondly, because it reinforced their long-cherished hope of self-governance". The extensive public support rendered to the Provisional Government was significantly influenced by the concrete measures it enacted. The government repealed the imperial decree of June 25, 1916, thereby halting the conscription of indigenous populations for rear-guard labor. Furthermore, on March 7, it officially proclaimed an amnesty for the participants of the 1916 national liberation uprising. Reflecting on this turbulent period, M. Dulatov recorded in his memoirs: "The 'Yellow Army' had embarked in successive waves toward the resisting regions, proceeding to stain the Kazakh-Kyrgyz steppe with red blood. Had the Tsarist government not fallen within ten months, and had the great revolution in Russia not occurred, what would have become of us?" [4]. As information regarding the abdication of the Tsarist regime disseminated into the regions, activists from various social strata and political currents began organizing local administrative structures on their own initiative, without awaiting directives from the center. Consequently, these regionally based administrative bodies began functioning under titles such as "Civil Executive Committee" or "United Public Coalition Executive Committee." By the opening days of March 1917, such public administrative organs emerged within the Kazakh region. Specifically, executive committees of united public associations were formed on March 3 in Kokshetau, March 4 in Kyzylzhar (Petrovsk), and March 5 in the Semipalatinsk region. The widespread aspiration of diverse social groups and political party representatives to join these structures underscores the high enthusiasm with which the masses turned toward democratic processes and governance. In May 1917, the First All-Russian Muslim Congress convened in Petrograd. This assembly engaged in comprehensive deliberations on pivotal issues, including the restructuring of the state into a democratic republic based on national-territorial federative principles, as well as the formation of national autonomies within the regions. Within the territory of Kazakhstan, the initial structures of Soviet power began to emerge in March 1917. In contrast to the organizations of workers and soldiers, Soviets of Peasants' Deputies began forming somewhat later, predominantly around May and June. In the initial phase, the majority of these organs were heavily influenced by petty-bourgeois parties, such as the Mensheviks and Socialist-Revolutionaries (SRs). This dynamic was directly conditioned by the scarcity and weakness of Bolshevik organizations in the region, the low level of political literacy and cohesion among the local proletariat, and the socio-economic underdevelopment of the periphery. Historical records indicate that between March and April 1917, more than 25 Soviets were already operational in Kazakhstan. Among these, 8 structures belonged to workers, 9 to peasants, and 7 to soldiers' deputies. From their inception, Soviet organs in Kazakhstan, particularly the worker-peasant coalitions, were characterized by their international, multi-ethnic composition. Alongside Kazakhs and Russians, representatives of Ukrainian, Tatar, Uzbek, Uyghur, and other local ethnicities served within them. Conversely, the core of the Soviets of Soldiers' Deputies was composed primarily of Russians and Ukrainians, with minor representation from the Tatar nationality. In the Central Asian region and the southern oblasts of Kazakhstan, Soviets of Muslim Deputies emerged to safeguard the interests of the indigenous population. From April 16 to 21, 1917, the First Regional (Turkestan) Congress of Soviets of Muslim Deputies was organized in Tashkent. The participants of this assembly expressed their alignment with the course of the Provisional Government. Concurrently, they designated a

Federative Democratic Republic as the most effective model of state governance. In this context, the granting of extensive self-governance (autonomy) to the Turkestan region and other national areas was articulated as a fundamental prerequisite. Furthermore, the congress delegates urged preparations for the all-national Constituent Assembly and called for the endorsement of the programmatic tenets of the "Shura-i Islam" (Islamic Council) political organization [5].

The regional Kazakh congresses organized during the spring months of 1917 greatly facilitated the definition of the programmatic principles for the political organization that was soon to be established. The delegates attending these oblast assemblies and active members of local Kazakh committees subsequently formed the core driving force and institutional pillar of the "Alash" Party. In national history, the entry of the "Alash" Party onto the political stage as an independent force is directly linked to the First All-Kazakh Congress, organized from July 21 to 28, 1917. This historic gathering brought together designated representatives from the principal regions of the Kazakh territory, namely: Turgay, Uralsk, Akmola, Semipalatinsk, Semirechye, and Fergana oblasts, as well as the Inner (Bokey) Horde. During the congress, 14 critical topics concerning the future of the nation were placed on the agenda. These included: the structure of state governance, the establishment of autonomy in Kazakh lands, the agrarian (land) question, the formation of a national militia, zemstvo self-governance, the reformation of the educational and judicial systems, religion, and gender equality. Additionally, vital tasks such as selecting delegates from the regions to the Constituent Assembly, participating in the pan-Russian Muslim movement, and founding their own political party were examined. Among these issues, the establishment of national-territorial autonomy, the redistribution of land, and preparatory measures for the All-Russian Constituent Assembly were debated under conditions of intense political friction and high-stakes discourse due to their political weight and strategic gravity. Regarding the future model of national self-governance, two distinct strategic paths were presented at the congress. While A. Baitursynov and M. Dulatov advocated for the idea of establishing an independent, sovereign Kazakh state, A. Bokeikhanov favored the integration of Kazakh lands into the Russian state as a national-territorial autonomy. However, Bokeikhanov posited that the future common state must fundamentally operate on democratic, federative, and parliamentary republican principles. This conception garnered support from the vast majority of the delegates. Consequently, a crucial resolution was inserted into the official decree of the congress: "The Kazakh oblasts must possess the status of a regional-national autonomy". The agrarian question likewise became the subject of intense controversy and rigorous debate. Regarding the elections, the congress delegates ratified 78 out of 81 candidates nominated to the All-Russian Constituent Assembly from all regions of the Kazakh territory, as well as from the Kazakh diasporas in Bukhara, Khiva, and Fergana. Among the selected representatives were the directors of the "Qazaq" publication and the leaders of the national-liberal liberation movement, A. Bokeikhanov and A. Baitursynov. Prominent public figures such as A. Ermekov, Kh. Gabbasov, Zh. Dosmukhamedov, Kh. Dosmukhamedov, M. Tynyshbaev, M. Chokay, and S. Asfendiyarov were also elected on behalf of the regions [6]. By decree of the Extraordinary IV All-Muslim Congress held in late November 1917, a new state entity was proclaimed in the city of Kokand. In order to minimize the scale of this autonomous entity and deny its popular character, the Soviet government systematically sought to designate it in official documents and historiography exclusively as the "Kokand Autonomy," thereby restricting it to the confines of a single city. While the Alash Orda government, which emerged on the historical stage at the end of that year, is directly associated with the name of Alikhan Bokeikhan, the persona of Mustafa Chokay immediately comes to mind when discussing the Turkestan (Kokand) Autonomy. Even the Soviet leader Joseph Stalin, who recognized him as one of his primary political opponents, acknowledged that Mustafa Chokay stood at the forefront of the idea of transforming the Turkestan region into an autonomous state and fought to realize it until the end of his days. As a statesman who maintained uncompromising resistance to the Bolshevik system, he continued his political activism even during his subsequent foreign emigration, persisting until the end of his life.

The Bolsheviks declared the "Turkestan Autonomy" established in Kokand an "illegal" government and issued a decree for the arrest of its leaders. They even placed a bounty of 1,000 rubles on the head of the head of the autonomy, Mustafa Chokay. Following the collapse of the

autonomy, a portion of its leadership was apprehended, while others dispersed. Mustafa Chokay was forced to take refuge among partisans for a brief duration. Although he subsequently arrived in Tashkent under a pseudonym, he did not remain long, abandoning the city on May 1, 1918, along with his spouse, Maria Yakovlevna. Lacking a standing army for its defense, the Turkestan

Autonomy could not withstand the overwhelming forces of the Bolsheviks and was overthrown on February 13, 1918, having existed for a mere 64 days. Nevertheless, proponents of the autonomy did not cease their struggle. They conducted a partisan war in the Fergana Valley for more than a decade. Soviet historiography labeled these combatants as "Basmachi," attempting to depict them as "looters" and "bandits." However, they were not bandits as portrayed by Bolshevik propaganda; rather, they were partisans who heroically fought against an asymmetric adversary for the freedom of their country and land. At this juncture, the aphorism of the prominent enlightener and scholar Abdirauf Fitrat inadvertently comes to mind: "Freedom is not given, it is taken!" [7].

In conclusion, the Kazakh educated elite and representatives of the democratic intelligentsia who emerged at the beginning of the twentieth century prioritized two primary directions in their political activities. The first clause of their program aimed to expose the true nature of the Russian Empire's oppressive and exclusionary policies, which stripped the local populace of their fundamental rights. Furthermore, since the Tsarist administration's mass expansionist efforts aimed at total integration of the region threatened the survival of the Kazakhs as an independent people, the intelligentsia sought, first and foremost, to halt this process of assimilation. The second crucial objective was to present political demands to the legislative and executive branches of power, utilizing the frameworks of the Russian Constitutional Democrats (Cadets), as well as submitting mass petitions and appeals. In addition, the national leaders called upon the population to organize popular assemblies and protest rallies, and to participate en masse in the electoral campaigns for the Imperial State Duma. Through this course of action, they envisioned their primary goal as electing genuine deputies of the people to the rostrum of the highest legislative organ to advocate for the needs and grievances of Kazakh society.

The defining characteristic in the chronicle of Kazakhstan's formation as a multi-ethnic state lay in the fact that the indigenous population of this region was predominantly composed of Turkic-speaking tribes and nationalities. At the dawn of the twentieth century, the doctrines of Pan-Islamism and Pan-Turkism became the primary ideological vectors for movements with national liberation goals, drawing closely together kindred peoples who shared a common origin and historical legacy.

REFERENCES:

1. The 1916 National Liberation Uprising of Kazakh Workers Against the Tsarist Government. Alma-Ata: Kazakhstan Publishing House, 1936. - 35 p. - In Latin script, pp. 17-32.
2. The 1916 Uprising in Kazakhstan / Bibliography of Materials on the 1916 Uprising: Materials on Bibliography. N.p.: N.p., n.d. - 12 sheets, pp. 3-15.
3. Almanuly B. The Year Sixteen: A Collection of Poems. Alma-Ata: Kazakhstan State Fiction Publishing House, 1936. - 167 p. Tursynbek Kakishev Fund, pp. 5-11.
4. The Great Teacher of the Nation: (Dedicated to the prominent public figure, scientist, and educator of our people, Akhmet Baitursynov). Almaty: [n.p.], 2001. - 316 p., pp. 7-9.
5. Artykbaev Zh. O. History of Kazakhstan: A Syllabus for Higher Educational Institutions in Humanistic and Natural Science Specializations. Astana: Foliant, 2001. pp. 20-30.
6. Kul-Mukhammed Mukhtar, Responsible Ed. G. Sapargalie. The Evolution of the Political and Legal Views of Alash Figures. Almaty: Atamura, 1998. pp. 128-150.
7. Kydyrali D. K. Mustafa. Astana: Delovoy Mir Astana, 2012. pp. 41-55.

УДК 821.512.122.0

ІЛІЯС ЖАНСҮГІРОВТІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТҰЛҒА РЕТІНДЕ ҚАЛЫПТАСУ ЭВОЛЮЦИЯСЫ

Буланов Е.О.

*Т.ғ.к., І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
erzhan_bulanov@mail.ru

Битлеуова М.К.

*Магистрант, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
b.bitleuov66@mail.ru

Мақалада қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі, ақын, журналист, аудармашы әрі тарихшы Ілияс Жансүгіровтің шығармашылық тұлға ретінде қалыптасу жолы қарастырылады. Автор оның балалық шағы мен алғашқы білім ізденістерін, Абай мен Шәкәрім шығармашылығынан алған рухани ықпалын, Алаш зиялыларымен байланысын және кеңестік дәуірдегі саяси-идеологиялық қысымдармен бетпе-бет келген кезеңін талдайды.

Зерттеу барысында Ілияс Жансүгіровтің әдебиеттегі көпқырлылығы – эпикалық поэмалары, көркем аудармалары, әдебиеттану саласындағы еңбектері мен публицистикасы – ұлттық мәдениеттің дамуына қосқан үлесі ретінде бағаланады. Сонымен қатар, оның шығармашылық эволюциясы тарихи-саяси жағдайлармен сабақтастырыла отырып, тұлғалық қалыптасудың күрделі әрі тағдырлы жолы ретінде сипатталады һәм ғылыми тұрғыда зерделенеді.

Кілт сөздер: Ілияс Жансүгіров, абайтану, Алаш зиялылары, қазақ әдебиеті, кеңестік идеология.

В статье рассматривается творческий путь одного из видных представителей казахской литературы – поэта, журналиста, переводчика и историка Ильяса Жансугурова как формирование его творческой личности. Автор анализирует его детство и первые шаги в образовании, духовное влияние творчества Абая и Шакарима, связь с алашскими интеллигентами, а также период столкновения с политико-идеологическим давлением советской эпохи.

В ходе исследования многосторонность Ильяса Жансугурова в литературе – эпические поэмы, художественные переводы, труды в области литературоведения и публицистика – оценивается как вклад в развитие национальной культуры. Кроме того, его творческая эволюция рассматривается в контексте историко-политических условий, как сложный и судьбоносный путь становления личности и подвергается научному осмыслению.

Ключевые слова: Ильяс Жансугуров, Абаяведение, интеллигенция Алаш, казахская литература, советская идеология.

The article examines the creative path of one of the prominent representatives of Kazakh literature — poet, journalist, translator, and historian Ilyas Zhansugurov — focusing on the formation of his creative personality. The author analyzes his childhood and early steps in education, the spiritual influence of Abai and Shakarim's works, his connection with the Alash intellectuals, as well as the period of confrontation with the political and ideological pressures of the Soviet era.

The study evaluates the versatility of Ilyas Zhansugurov in literature — epic poems, artistic translations, works in literary studies, and journalism — as a contribution to the development of national culture. Furthermore, his creative evolution is considered in the context of historical and political conditions, as a complex and fateful path of personal formation, and is subjected to scholarly analysis.

Keywords: Ilyas Zhansugurov, Abai studies, Alash intelligentsia, Kazakh literature, Soviet ideology.

Кіріспе

Өлең сүйер қауымның қиялына қанат бітіретін нағыз суреткер ақын, қарымды журналист, тарихшы һәм әдеби жанрда көркемдік қуаты мығым туындылар жазған Ілияс Жансүгіров – өз уақытының өзекті мәселелеріне де араласқан қайраткер тұлға. XX ғасырдың 20-жылдарындағы қазақ ұлттық зиялыларының қай-қайсысының да бойындағы көпқырлылық, заман талабына сай шыңдала түскен әмбебаптық Ілиясқа да тән еді. Кенжелеу қосылғанымен аз ғана жылдар ішінде ол өзінің ұлттық сөз өнеріндегі эпикалық дәстүрдің озық үлгілерімен дамытқан әйгілі поэмаларын жазды. Көркем аударма жасады. Әдебиет тарихын зерттеуде, Абайтануда ғылыми негізді еңбектерімен қазақ әдебиеттану ғылымының қалыптасып, дамуына қатысты. Ауылда өсіп, тұрмыстың қиындығын басынан өткізген Ілияс Жансүгіров өзінің ынтасы, оқуға, білімге деген құштарлығы мен Алла тағала берген дарыны және таланты арқасында алты Алашқа белгілі, халқының аяулы перзенті ретінде тарихта қалды. Мақалада Құлагер ақынның шығармашылық жолда ақын, журналист, аудармашы һәм тарихшы ретінде қалыптасуын қарастыру мақсат етілді.

Жас кезінде тұрмыстың ауыр тауқыметін тартқандықтан білімге толыққанды қол жеткізу мүмкін болмағанымен бала Ілиястың білімге деген ынтасын оятуға әкесінің тікелей әсері болған еді. Алғашқы әліпбиді әкесінен оқып, иман шарттарынан бастап, Құран оқуды үйренген. «Қыстың ұзын түндерінде білтелі шамның жарығында бір шыбықты ала отырып, мені тізеге алушы еді» [1, 17 б.], - деп есіне алады. Құлагер ақын әкесінің оқытудағы мақсатын: «Бұ дүние үшін қолында қой-серкештік хаты болса, о дүние үшін аузында иманы болып, бес мезгіл намазы болса – сол еді» [1, 17 б.] дейді.

Содан кейін 2010 жылы 15-16 жасында атақты «Мамания» мектебін ашқан Тұрысбек-қажы ауылында Бұхара-и-шәріптен оқып шыққан Қасен молдадан білім алады. Бірақ ол жерде небәрі бір жарым айдай уақыт оқиды.

1912 жылы «Қыли мектебінде» ноғай мұғалімінен білім алады. Бұл мектеп сол кездегі Қазақстанда кеңінен тарала бастаған Қырым татары, «Тәржіман» газетінің бас редакторы Исмайыл Гаспралы негізін қалаған «Жәдид» қозғалысының негізінде құрылған «жәдидше» оқытатын мектептердің бірі еді. Бұнда да ұзақ тұрақтамай, небәрі төрт жарым айдай оқиды. Осыдан кейін әкесі де Ілиястың білім алуын жөн көрмеді. Ол туралы құлагер ақын былай деп еске алады: «Одан кейін әкем аяғымды шырмады. «Бас қусыру» үлкен мақсат болды. Бір үйдің шаруа жүзіндегі сүйенген азаматы болдым. Егін, пішен, арық-тоған, жаз жұртпен бірге тіршілік ету, аз малды қыстан аман алып шығу – мойнымда болды. Оқу талабы біржола сөнді. Еске келмеді. Келгенмен де көзсіз көбелектей соқырдың барар жері, басар тауы болмады.

... Өмір жүзінде мұқтаждықта қалдым. Қолда көк тиын жоқ. Жаяу. Не киім. Не тамақ жоқ. Тіршілік әр нәрсеге ұрындырды. Кейбіреудердің баласын оқыттым. Менің бұл күйім – 1913-1918 жылдар арасы» [1, 18-19 бб.]. Міне, осындай өмір тауқыметін тартқан құлагер ақын Ілияс Жансүгіровтың жастық шағы осылай өткен болатын.

Көрсетілген жылдар аралығы енді қалыптасып келе жатқан жас жігіт үшін өте ауыр, қиын кезең болса да білімге, жаңалыққа, жаңашылдыққа құмар Ілиясты жасыта алмады. Керісінше оқуға деген құмарлығы одан сайын өрши түсті. Оқу мен білім, одан қалса серілікті де қоса алып жүрген жастық жалын кезін былай деп еске алады: «Сөзге үйірлеу, құймақұлақтау едім. Қонақ айтқан әңгіме, балалар айтқан жұмбақ, кемпірлердің ескі күндерін ескеріп айтқандары, қыз-жігіт айтысқан қара өлеңдер, ұрыс-соғыс хабарлары менің ең ұнатып тыңдаған нәрселерім. Хат білген соң өлең кітап оқығыш болдым. «Қыз Жібек», хиссаларды қызығып оқушы ем. Мен оқығанда тыңдамайтын жан болмайтын, Кейін аймағымыздың ауыл бозбаласының өлеңшісі болдым. Жарып той бастап, таңдап әріптес алып айтысып, «құтырған» күндер өтті. Тойды таңға таркатпай ауыл әлеуметін ауызға қаратқан түндер кетті...» [1, 18-19 бб.].

Бала жасынан әкесінің қолынан сауат ашқан Ілиястың туа бітті оқуға деген зеректігін, ынтасын шыңдаған, тұлға болып қалыптасуына, әлбетте Маман балаларының және олар ашқан жәдидтік бағыттағы мектептің ықпалы зор болды. Одан кейінгі үй шаруасына байланып, әкесі Жансүгірдің жас бозбаланың аяғын шырмаған кезеңдегі уақытта ақын Абайдың

шығармаларымен, Алаш зиялыларының еңбектерімен, жалпыұлттық басылым – «Қазақ» газетімен таныс болуы оның білім көкжиегі мен әдебиет саласына деген бейімін шыңдай түсті. Құлагер ақын өзі жазған өмірбаянында Абайдың шығармашылығымен алғаш қалай таныс болғандығы туралы тәптіштеп былайша баяндайды: «Кез келген ұнаған сөзді көшіріп ала беретінмін. Бір күні қолыма сәтен ораған сары қағазға бұйдай сиямен, қауырсын қаламмен жазған бір өлең түсті. Өлең былай деп басталған:

*Енеді жаздың көркі жыл құсымен.
Жас күндер жайраңдасып құрбысымен.
Көрден жаңа тұрғандай кемпір мен шал
Өзінің жалбаңдасар тұрғысымен ...*

Ұнап кетті. Көшіріп алдым. Бірақ кімнің өлеңі екенін білгенім жоқ. Онда Абайдың атын да естімеппін. Бұл 1914 жылдар.

Жаңылмасам, бұдан бір жыл кейін шығар, ел ішінде иесіз қаңғырған «Қазақ» газеті деген газеттің бір нөмірі қолыма түсті. Онда «Қазақтың бас ақыны» деген Абай туралы мақала бар еді. Абай дегенді алғаш естігенім сол. Кітабын қолыма түсіруге құштарландым. Газетте «Семейдегі Көппай Байысұлының дүкенінде сатылады» депті. Онысы бір қияметқайым төрінде» [1, 19-20 бб.]. Құлагер ақынның естелігінен байқағанымыз Абайдың өлеңімен алғаш таныс болуы 1914 жылға сәйкес келсе, оның кім екендігі һәм өмірі туралы толығырақ танып-білуі 1915 жылы орын алған.

Ілиястың «Қазақтың бас ақыны» деп атап көрсеткен мақаланың авторы – ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынов болатын және ол мақала 1913 жылы «Қазақ» газетінде жарияланған болатын. Ахмет Байтұрсыновтың қазақ халқының бас ақыны, дана Абай туралы жазған мақаласында сонау 1913 жылдың өзінде-ақ шығармашылық жұмыстың өкілдері болып табылатын ақындарға қойылатын талапты былайша таратып көрсетеді және нақты теориялық тұрғыда анықтама береді: «Сөз жазатын адам әрі жазушы, әрі сыншы боларға керек. Сөздің шырайлы, ажарлы болуына ойдың шеберлігі керек. Ұнамды, орынды, дәмді болуына сыншылдық керек. Мағыналы болуына білім керек. Абайда осы үшеуі де болған» [2, 158 б.]. Ұлт ұстазы А. Байтұрсынұлының бұндай ой қорытындысы нәтижесінде ақындарға қойылатын талаптардың, қасиеттің барлығын құлагер ақын Ілияс Жансүгіровтың бойынан табылғандығын байқаймыз.

Ілиястың ақындық қырын ашуға Абайдың өлеңдерінің әсері болса, екіншіден, А.Байтұрсынұлының нақ осы Абай туралы жазған «Қазақтың бас ақыны» атты мақаласындағы ой-тұжырымдар болса керек. Сонымен қатар бұл мақаланың маңыздылығын филология ғылымдарының докторы, профессор А. Ісмақова былай деп атап көрсетеді: «Бүгінгі абайтанушыларға сара жол нұсқап, Абай шығармашылығының өзіндік ерекшеліктерін терең ғылыми негізге сүйене отырып, тұңғыш рет ашып көрсетті.

... Демек, қазақ әдебиеттануында абайтанудың берік іргетасы осылай қаланды» [3, 18 б.].

Абай шығармашылығымен және оның кім болғандығы туралы мәселеде алғашқы таныстығы осылай басталған Ілияс ендігі кезекте ұлы ақын туралы жазылған еңбектер мен оның қаламынан туған өлеңдерді іздеп жүріп оқуға кірісті. Оқырманға түсінікті болуы үшін құлагер ақынның естелігіне жүгінейік: «Мұнан бір жыл соң (1915 жылы «Қазақтың бас ақыны» деген мақаланы қолыма түсіріп оқыған уақыттан кейін бір жыл өткеннен кейінгі жылды айтып отыр – Автор.), қандаған түйем бар, астық іздеп бара жатып, Ақсу қаласында Қыли мектебінде бірге оқыған Қарабайұлы Сот деген жолдасымның үйіне қондым. Ол сөз арасында Абайдың кітабының біреуде барын айтты. Бір теңге (сом) тапсаң мен алып беремін – деді. Әкемнің астыққа берген ақшасынан 70 тиын жырмалап, бір қабын отыз тиынға сатып, сұраған теңгесін беріп, Абайды тауып бер деп жалындым. Ол сол қаладағы біреуден тауып алып келді. Бұл Абайдың алғашқы баспасы еді. Қуана-қуана ат үстінде жол бойы оқып келем. Бұл 1916 жылдың күзі еді. Жігіттер алынып, кетіп қалған (Патшаның «Маусым жарлығы» бойынша қара жұмысқа күшпен алынғандарды айтып отыр – Автор.).

Абай артық әсер етті. Ойым ояна бастады. Қайт-қайта тоймай оқи беретін болдым. Өзімде біртүрлі сергектік, сілкініс, жүрегімде жаңалық сездім. Жазуға талабым оянды. Келсе де, келмесе де шұқылап өмірді өлең қыла бастадым. Бірақ сарыны жылау, өмірден наразылық, торығу, өзінді өзгеден бөлек адам санау сияқты бірнемелер жазылып қалып жүрді. Тақырыпқа да, түрге де Абай торында қалдым. Сол қыста бірталай ұсақ өлеңдер жаздым. Оның атын «Балдырған» қойдым. Тіпті Абайдың орыстан аударған мысалдарын да өлең қылып әуреленіппін. Мәселен «Бұлбұл мен есек» деген өлеңімнің бір кесегі есімде:

*Салды бұлбұл енді әнге.
Құйқылжытқан келді әнге.
Тау менен тас мұңданып,
Арғы мен салды бергі әнге.
Ағаш, тоғай қуанып,
Әкетті ертіп жерді әнге.
Қоян, қозы, қой, қасқыр,
Тоқтап тұрды жел де әнге.
Жан-жануар таңырқап,
Тамсандырды елді әнге.
Тоқсан толғап қайырып,
Тоқтады барып әреңге...*

Міне, Абаймен алғашқы танысқаным, Абайдың маған еткен әсері осылай еді» [1, 20-21 бб.].

Ілияс Жансүгіровтың қазақтың бас ақыны Абай туралы айтқан, жазып қалдырған жылы лебіздері, ыстық ықыласы көп. Соның бір-екеуін атап келтірейік. Айталық, 1921 жылы 19 тамызда «Мейірімді Ғ. аға!» деп аталатын хатта: «... Қазақ казитасы шыға бастап, Абай, Ахмед, Шаһ-Карим (Шәкәрім – Автор.), Мағжан һәм Сіздің түрлі кітапшаларыңыздағы өлеңдер мен сияқты үлгі көрмеген сынық көңіл бауырыңыздың жүрегін жылытып, еріксіз елжіретіп, иелерін тым сағындырушы еді» [1, 27 б.]. Бұл жерде аталған хат енген «Ілияс Жансүгіров: Құжаттар, хаттар, күнделіктер, дала хикаялары (1920-1964)» атты көлемді жинақта хаттың кімге арналып жазылғандығы белгісіз деп көрсетіледі. «Ғ. аға»деп айтқанына қарағанда ол шығыс елдерінің тарихын, әдебиетін зерттеуші, ағартушы-ғалым Ғабдолғазиз Мұсағалиев болуы мүмкін деп пайымдаймыз. Себебі Каирде әл-Каһира университетін бітіріп келгеннен кейін Қапалдағы «Мамания» мектебінде сабақ бергендігі бар және онымен Ілиястың сол уақыттан бері таныстығы болуы мүмкін. Оның үстіне Ілиястың да нақ сол мектепте оқығандығы бар емес пе?!

Екінші бір Абай туралы жылы лебізін 1931 жылы Қазақ Пролетар Жазушылар Ассоциациясы деп аталатын ұйымның жиналысында (ҚазАПП-тың ҮІ-жылдығына арналған) сөйлеген сөзінде: «1916-1917 жылдан бастап маған жазуға деген ынта туды. Оған себеп сол кездегі қазақ ә-қ әсері болды. Әсер әсіресе Абайдан жұқты. Абайға еліктеу пайда болды. Абайша бірдемелер (Балдырған) жазуға талпынсам да, ештеңе шығара алмадым ғой деймін» [1, 184 б.], - деп ағынан жарылады Ілияс.

Ілияс Жансүгіровтың ой-өрісінің, ақындық шеберлігінің қалыптасуына Шәкәрім шығармаларының да әсері болғандығын жоққа шығаруға әсте болмайды. Өлкетану және Ілиястану бағыттары бойынша зерттеу жұмыстарын жүргізіп, мәселеге біршама еңбектер жазған қаламы қарымды журналист Қажет Андастың құлагер ақын Ілияс пен Шәкәрім Құдайбердіұлы арасындағы рухани байланыс болғандығы туралы пікірі көңілге қонымды. Яғни, ол Ілиястың поэзиядағы ұстанымы Абайдан гөрі Шәкәрім шығармаларындағы стильге жақын екендігін айтады. «Ілиястың лирик емес, этнограф ақын екендігін мойындауымыз керек, - дей келе өлкетанушы ойын былайша түйіндейді, - Оның бір ғана «Жетісу суреттері» өлеңінде жүз елуге жуық шөптің аты аталады, «Құлагер» дастаны қазақ өмірінің, тұрмыс-тіршілігінің шынайы бейнесі. Беташар, жарапазан, малшылар тойы, ұлттық ойын, сын-сықақ, ертегілер, тағы да басқа жазған, жиып-терген дүниелері ел мен

жердің тарихы мен болмысына тән дүниелер. Шәкәрім өлеңдерінің сүйегі де этнографиялық, салт-дәстүрлік, ғұрып-әдеттік, діндік ұстаным негізінде құрылған» [4, 15 б.]. Сондай-ақ, Қажет Андас әдебиетші-ғалымдар тарапынан Абай мен Ілияс мұрасын салыстырмалы түрде жеткілікті дәрежеде зерттелгенімен, Шәкәрім мен Ілиястың шығармаларындағы үндестікке үн қосқан зерттеу еңбектерінің жоқ екендігіне қынжылыс білдерді. Әрине, бұл мәселені зерттеу хәм зерделеу болашақтың еншісінде.

Ал оқырман қауым тарапынан Алаш зиялыларының Ілияс Жансүгіровтың ақын, жазушы, жураналист және қоғам қайраткері ретінде қалыптасуына әсері хәм ықпалы болды ма деген заңды сұрақ туатындығы рас. Бұған жауапты құлагер ақынның 1928 жылы Мәскеуде жазған «Өмірбаяным» атты өмір-дерегінен табуға болады. Ондағы мәліметтерді мұқият қарастыру арқылы мынадай пайым жасаймыз. Біріншіден, Алаш зиялылары ақ патшаға қарсы, одан кейінгі кезеңде Уақытша үкімет жұмысына белсене араласқан, одан кейін билікке келген кеңес өкіметіне ашық қарсы шыққан саяси күрес барысындағы уақыт бедерінде Ілияс ауылдан ұзап шықпаған, ешқандай саяси сауаты жоқ жас жігіт еді. Оған себеп, оның кедей әрі қарапайым отбасынан шығуы және жүйелі және терең білім алмауы деп айтамыз. Оны өзі де «Өмір жүзінде мұқтаждықта қалдым. Қолда көк тиын жоқ. Жаяу. Не киім, не тамақ жоқ. Тіршілік әр нәрсеге ұрындырды. Кейбіреудің баласын оқыттым. Менің бұл күйім – 1913-1918 жылдар арасы», - деп ашық түрде мойындайды.

Мысалы, 1916 жылғы «Маусым жарлығынан» кейінгі ойраннан кейінгі Ілиястың жағдайы да күнкөріс қамымен өтті. Бұл ойымызды құлагер ақынның мына сөздері дәлелдей түседі: «Осы жылы ел басына ылаң түсті. Көген көз көп жігіті несиешінің бойдағындай айдалып «жау» қолына кетті. Қайғы, жылау. Қолы хат білгеннің базары көтерілді. Жан өлеңші болды. Әсіресе хатты өлеңмен жазатынның базары көтерілді. Төңіректегі адамдар маған хатты өлеңмен жаздырып жіберетін болды. Мен өлеңмен хат жазуымда базарым көтерілді. Бір жілігін асып беріп, баласына хат жаздырған кемпірлер көп болды...» [1, 21 б.]. Бұл 1916 жылдың соңы мен 1917 жылдың басына тұс келетін кез еді. Осы жерде Ресейдің орталығында орын алған Ақпан төңкерісін бостандық деп қабылдағанмен оның мәні мен мазмұнының «түгін түсінгенім жоқ» - деп айтады Ілияс Жансүгіров. Тіпті, анда-санда кейбір нөмірлері қолына тиген «Қазақ», «Сарыарқа» газеттеріндегі ел туралы хабарлары болмаса, саяси бағыттағы мақалаларды айтар ойы мен мақсатын «түсінбейтін едім» - дейді.

Большевиктер жеңіске жетіп, билікке келгеннен кейін 1918 жылы басталған азамат соғысын: «сол кездердегі ақ пен қызылдың неге соғысатынын да түсінген емеспін» [1, 21 б.], - деп жазды. Сондықтан, 1920 жылға дейін Алаш қозғалысы өкілдерімен ешқандай байланысы, қарым-қатынасы болмаған деп нақты айта аламыз. Тек қазақ зиялыларының аға буын өкілдері арасынан жергілікті Жетісу өңірінен шыққан Біләл Сүлеев және «Мамания» мектебінде ұстаздық еткен Ғабдолғазиз Мұсағалиевті танығандығы болмаса.

Екіншіден, азамат соғысы жылдары өңірде ылаң салған атаман Анненков қызылдардан жеңіліп, Қытайға қашқаннан кейін Жетісуда түпкілікті кеңес өкіметі орнайды. Бұл оқиға 1920 жылдың жазға салымында орын алған болатын. Осы уақыттан бастап Ілиястың оқуға деген талпынысы шын мәнінде жүзеге асуға бет алды. Ал Алаш зиялылары осы уақытта кеңес өкіметі тарапынан азамат соғысы жылдарындағы саяси ұстанымдары мен іс-әрекеттері үшін ресми түрде кешірім (амнистия) жасалғанымен біртіндеп саяси сахнадан ығыстырыла бастады. 1924 жылы И.В. Сталиннің билікке келуімен тоталитарлық жүйе беки түті де, Ә. Бөкейхановты, А.Байтұрсыновты Мәскеуге алдырып, үй қамағына жапты. Олардың орнын қазақ ұлттық зиялыларының жас буын өкілдері – С. Сәдуақасов, Н. Нұрмақов, С. Қожанов, Ы. Мұстамбаев, Ж. Мыңбаевтар алмастырды. Сонымен, Алаш қозғалысының көсемдері мен оның мүшелері саяси сахнадан ығыстырылған кезде Ілияс Жансүгіров қоғамдық-саяси, мемлекеттік істерге енді-енді тартыла бастады. Әрине, оның алғашқы болып сапалы әрі кәсіби тұрғыда білім кеңістігіне аяқ басуы нақ сол 1920 жылдың күзінде Ташкент қаласында екі жылдық мұғалімдер даярлайтын курсқа түсуімен басталған болатын.

1925 жылы Қазақстанға Өлкелік партия комитетінің бірінші хатшысы болып Ф.И.Голощекин келгеннен кейін өлкеде «Кіші Қазан» идеясы күн тәртібіне шығып,

қоғамдық-саяси өмір шиеленісіп кетті. Ф.И. Голощекин тарапынан «жікшіл» және «ұлтшыл» деп айыпталған Алаш зиялыларының тәлім-тәрбиесінен өткен және билікте отырған аталған жас буын өкілдері жаппай қудалана бастады. Міне, дәл осы уақытта, яғни 1925-28 жылдар аралығында әр түрлі салада қызмет атқарып ысылған, шығармашылық жұмыста тәжірибе жинақтаған Ілияс Жансүгіров Мәскеудегі коммунистік журналистика институтына түсіп, елден жырақта жүрді. Сондықтан құлагер ақын Қазақстандағы жоғарғы билік сатысындағы талас-тартысты, қудалауды басынан кешірген жоқ.

Сондай-ақ, құлагер ақын тарапынан дәл сол уақытта қуғындалып жатқан Алаш қозғалысы өкілдерімен қарым-қатынаста болуға таптық принципті бірінші кезекке қоятын кеңестік идеологияның қаһарынан да қаймықпау мүмкін емес-тін. Әрине, құлагер ақын Ілиястың Алаш зиялылары өкілдерінің шығармашылық жұмастарымен таныс болғандығын жоққа шығара алмаймыз. Олардың еңбектеріне өз шығармаларында да көп жағдайда тоқталып өтпесе де, ресми жиналыстарда сынаған кейіп таныта отырып, бір бүйрегін бұрып тұрғанын, іш тартып тұрғанын астарлап жеткізуге тырысты. Сөзімізге дәлел, құлагер ақын 1932 жылы «Қазақстан Кеңес жазушылары одағы Өлкелік ұйымдастыру комитетінің бірінші пленумінде оқыған баяндамасын» жасайды. Бұл көлемді баяндамасының «Алаш орда тұсында» деп аталатын бөлімінде Алаш қозғалысының құрамында болған қазақ әдебиетінің талантты өкілдерін сынаған болып айтқан пікірлерінен оларға деген жүрек түкпіріндегі жылылық, қолдауы айқын көрінеді. Алайда баяндама Ілияс Жансүгіровтың өз көзқарасы тұрғысынан емес, сол кезгі партиялық талаптарға сәйкес әзірленген. Сондықтан оның түпкі ойына ыждаһаттылықпен мән беру керек. Сонымен, нақ сол баяндамада айтылған пікірлерін келтірейік:

«Алаш ордашылдықты бастаған қазақтың үркердей оқығаны (өздерінің айтуынша) орыстың кадет партиясына қол артқан еді. Қалшақ (Колчак – Автор.) сияқты манархиспен достасқан еді. Дутов, Анненков сияқты атаман бандылармен ауыз жаласқан еді. Солармен бірігіп төңкеріске қарсы, ресей пролетариатына қарсы, қазақ еңбекшілерінің бостандық алуына қарсы күрескен еді. Алаш ордашылар көркем әдебиеттің күпесінің құралы қылды. Әдебиет олардың алаш ордашылығының ұраны болды:

*«Бай қайдасың ортаға малыңды сал,
Азды-көпті аянбай бәріңді сал.
Азаматы алаштың,
Аттанатын күн туды-ай.
Тұлпар мініп, ту алып,
Баптанатын күн туды-ай», - деген Міржақып өлеңдері;*

*Арғы атам Ер Түрік,
Біз қазақ еліміз.
«Қарағым қақтықпа, қамалма», - дейтін Жүсіпбек өлеңдері;*

*«Алаш туы астында,
Күн сөнгенше сөнбейміз», - деп бастайтын Сұлтанмахмұт өлеңдері –*
алаш әскерінің ұраны болды.

*«Қыбырлаған қоңыздар,
Қорсылдаған доңыздар,
Тілегің болды, қуан, күл.
Өңшең соқыр шұбырған,
Сол шұбырған көп соқырдың алдында*

Ентелеген кәдімгі Иван есалаң», - деп Мағжан бостандыққа, ресей пролетариатына, өктөбр төңкерісіне – большевик басшылығына қарсы шықты. Сөйтіп, құлағанша кеңеске қарсы арпалысқан жылдарында әдебиетте төңкеріске қарсы біраз өлең, сөздер жазды. Әдебиетті алаш ордашылар өзіне қару қылды» [1, 198-199 бб.].

Баяндаманың бұл тақырыпшамен берілген жолдары сол кезгі партия саясаты үшін ғана қосылып отырғаны әмбеге аян. Ал шын мәнінде құлагер ақын Сұлтанмахмұт, Мағжан, Міржақып, Жүсіпбектердің қазақ даласында ұран болған өлеңдерін ауызға ала отырып, оны жиналысқа қатысушыларға жеткізуді мақсат етті, оларды іштей қолдайтындығы айқын аңғарылады.

Алайда, ақын Ілиястың өзі де осының алдында ұлтшыл, байшыл деген жаламен қатты сынға қалып, идеологиялық тұрғыда таяқ жеген болатын. Қарапайым отбасынан шығып, нағыз пролетариат жазушысы болса да оның өлеңдері мен әңгімелерінен ұлтшылдық, ұсақ байшылдықтың нышандары бар деген сынға ұшырайды. Себебі 1925 жылы «Партияның көркем әдебиет саласындағы саясаты» деген қаулы шыққаннан кейін әдебиет төңірегіндегі айтыс-тартыс, бірін-бір сынға алу тәрізді келеңсіздіктер өртше қаулап кетеді. Қаулыға сәйкес қаламгерлер екі топқа бөліне бастады: ұлтшыл, байшыл жазушылар және пролетариат жазушылар. Алғашқы болып сын садағына іліккен ақын-жазушылардың қатарында С. Сейфуллин мен М. Жұмабаев болды. Бұл уақытта І. Жансүгіров Мәскеу қаласында журналистика институтында оқып жүрсе де ол да сыннан аман қалған жоқ. Оның 1928 жылы Қызылордада басылып шыққан «Сағанақ» жинағына Сәбит Мұқанов алғы сөз жазып, алғашқылардың бірі болып сынады. Аталған жинаққа құлагер ақын Ілиястың 1920-28 жылдары газет-журналдарда басылған өлеңдері іріктеліп және бұрын еш жерде жарияланбаған бірсыпыра өлеңдері, аудармалары енген болатын.

Оқырманға түсінікті болуы үшін Ілиястың өлеңдер жинағы аталған «Сағанақ» деген сөзіне қысқаша анықтама беріп өтелік. «Сағанақ» – киіз үйдің керегесін тұйықтайтын шыбық. Қанаттың (керегенің) екі шетінде ғана болатын ең қысқа екі шыбығы болады. Керегенің әр қанаты осындай төрт қысқа шыбықпен тұйықталып отырады. Қанаттың екі шетінде екеуі жоғары, екеуі төмен тұратын осы төрт қысқа шыбықты «сағанақ» деп атайды. Сағанақ қанаттың созылып, жиналуына және үй тіккенде керегелердің бір-бірімен, ең шеткі есік босағаларымен жымдасуына аса қажетті тетік. Яғни, ақын Ілияс өзінің өлеңдері мен әңгімелері арқылы қазақтың халық, ұлт ретінде нық тұруына аз да болса үлес қосуды мақсат етті. Мемлекетінің іргесі нық болуы үшін оның керегесінің беріктігін қамтамасыз ететін сағанақ сияқты болғысы келді.

С. Мұқановтың жазған сынына қарап жатпай І. Жансүгіров те баспасөз бетінде жауап қайтарады. Ол туралы ілиястанушы-ғалым Ш.Ә. Кыяхметова өзінің зерттеуінде мынадай мәлімет келтіреді: «Сәбит Мұқанов осы жинақтың шығуы туралы былай дейді: «1927 жылы Қызылордада Смағұл Садуақасовтың үйінде Ілияспен таныстым. Ол кезде мен Қазақстан Мемлекеттік баспасының Бас редакторы едім. Жиырма баспа табақтай қолжазбасын баспаға әкеп тапсырды да, өзі Москваға оқуына жүріп кетті. Жинақты әуелі өзім оқып шықтым. Одан алған әсерім: басым көпшілігінің өлеңдік, сөздік жағы жақсы екен. 20 шақты баспа табақтай көлемі бар қолжазбадан 3-4 баспа табақтай ғана өлең тандап алдым. Жинаққа редакцияның тапсыруымен қысқаша беташар сөз жаздым». Беташарда Ілиястың қара шаруа ақыны екендігі, кедейге бетін азырақ бұратындығы, бірақ «ел» деген сөзді көп қолданатындығы, мұндай пікірдің қате екендігі, бірақ Ілияс кей жерінде жалшылар туралы аз да болса айтатындықтан, одан үміт күтуге болатындығы жазылған» [5, 100-101 бб.]. Ілияс Жансүгіров өзіне қарата айтылған һәм жазылған сынды көңіліне ауыр алып, «Еңбекші қазақ» газетінің 1928 жылғы 5 сәуірдегі санына «Бетім анадай емес, мынадай» деген айдармен қарсы мақала жазады. «Мен осы елдің жайған керегесінің «сағанағымын». Мен сенгенімді айтам, сезгенімді жырлаймын. Айтатыным – рас, жырым – шын. Ешкімнің құбыжығынан қорқып, құрығына түсіп, «бике» бола алмаймын» [5, 101 б.]. - дей келе өзінің жолының айқын екендігін, ешкімге жаулық тілемейтінін, большевиктік саясатты дұрыс түсінетіндігін айтады. Одан ары құлагер ақын ойын былайша түйіндейді: «... Мен бұл жауабымды Сәбитті кірлеуге, тілдеуге тап беруден аманмын. Қалай да Сәбитпен біз бір коллективтің адамымыз, бір партияның мүшесіміз. Сәбиттің білімді болғаны – менің пайдам. Менің өскенім – Сәбиттікі. Екеуміздің тапқанымыз – еңбекші елдікі, коммунистік партиясынікі. Біздің айтысымыз ұсыз, кексіз, шылықсыз» [1, 101 б.].

Ілиястың айтып отырған пікірінің соңғы сөзіне мән беретін болсақ, дәл осы уақыттарда Қазақстан өлкелік партия комитетінің бірінші хатшысы болып Ф. Голощекиннің келуімен ол өзінің саяси оппоненттеріне «оңшылдық», «жікшілдік», «ұлтшылдық», «қожановшылдық», «сәдуақасовшылдық» деген айдар тағып, қудалай бастаған болатын. Ақын Ілияс «шылықсыз» болайық деп айтып отырғаны осындай саяси топтардан бойымызды аулақ салып, әдебиет майданында халыққа адал қызмет еткеніміз дұрыс болмақ деген ойды меңзейді.

Ілияс Жансүгіровтың жауабынан кейін екеуінің арасында салқындық орнап, арада бес күн өтпей Сәбит Мұқановтың «Еңбекші қазақ» газетінің 11 сәуір күнгі санында «Бас асаулық» деген мақаласы жарияланады. С. Мұқанов бұл мақаласында Ілиясты одан сайын өткір сынның астына алады және оны «жолбике ақын» қатарына қосады. Мақаладан үзінді келтірейік: «Талай жазушылардың өлендеріне мұның әкесіндей сын жазылып жүр, солардың біреуі де Ілиястай байбалам салып, бетін жыртып көрген жоқ. Егер Ілиясқа да сондай сындар жазылса, мына қалпына қарағанда, буынып өлер. Мұның аты – жүген-құрық көрмеген бас асаулық. Қай-қайсымыздың да тезіміз – еңбекші жұртшылығы. Қанша тулағанмен, нөқтаға бас имейтін «әулие» жоқ. Мұны Ілияс жолдас жақсы білу керек. Бас асаулықты қою керек» [1, 101-102 бб.]. Осыдан кейін ақын Ілияс жиі-жиі сын садағына ілінеді, өзі де айтыс-тартысқа түседі және әдебиет майданында шындала түседі. Бірақ, 1937/38 жылдардағы жаппай саяси қуғын-сүргін кезінде осының барлығы алдынан шығып, атылып кетуіне себеп болады.

1937-38 жылдардағы жаппай саяси қуғын-сүргін кезіндегі әдеби шығармаларымен елге танылған қазақ зиялыларын айыптау мен қуғындау кең етек алды. Оларға жоқ жерден кінә тағу қалыпты іске айналды. Жазушылар шығармаларынан күмәнді деген ой-пікір тауып, партия бағытынан, тап жолынан ауытқыды деп айыптар тақты. Сыншылар осылай жасау арқылы, бір жағынан, «тап жауларын», «халық жауларын» әшкерелеуге үлес қосты. Екіншіден, партия саясатын, оның сара бағытын қолдау үстінде деген өздері жөнінде жағымды пікір туғызу һәм қалыптастыру мақсатын көздеді. Нақ осы кездегі бір-бірінің үстінен жала жапқан, сынаған және баспасөз бетінде жабылған жалаға жауап жазған жағдайлар, құлагер ақын Ілияс Жансүгіровке кімнің шүйліккені туралы Қ. Даркеновтың «1937 жыл: қазақ зиялыларының тағдыры мен рухани-моральдық дағдарысы» деген мақаласынан танысуға болады [6].

Жалпы қазақ қоғамындағы бұл дерт 1920 жылдың соңы мен 1930 жылдардың соңына дейінгі аралықта кең қанат жайды. Бұл уақыт турасында және оның себептері туралы ілиястанушы Ш. Кыхметованың жасаған тұжырымы нақ сол кезеңге берілген әділ де объективті баға деп білеміз: «Қазақ зиялыларынан ұлтшылдық іздеу, алашордашылық пен троцизмге «бүйрегі бұрғандығын» тізбелеу, көркем шығармадағы байшылдық салт-сананың белгілерін сынау қауырт қолға алынып, соңы 1937 жылғы «халық жауларын» жаппай әшкерелеу науқанына ұласты. Бұл сипаттағы мақалалардың ақыл-парасатқа тоқтау салып, гуманистік адамгершілікке қаяу түсіргені, қазақ зиялыларының ұсталып кетуіне, қуғын-сүргінге ұшырауына себепкер болғаны ащы да болса шындық» [5, 109 б.].

Сонымен қорытындылай келе айтарымыз, бұл мәселе жалпы адамзаттық мұратты таптық мүддеден жоғары қоя отырып, объективті баға беру үшін маңызды сұрақ болып табылады. Ұлт мәселесінде, ұлттық қарым-қатынаста ұзақ жылдар бойы қордаланып қалған, бұрын ашып айтылмаған жайларға талдау жасап, Кеңес өкіметі жылдарындағы ұлттық қатынастар саласындағы, ұлт мәселесіндегі «жетістіктердің», қазақ ұлттық зиялыларының қоғамдық-саяси һәм рухани шығармашылығының ар жағында қаншама ашылмаған сырларды, қаншама тағдырды үңіле зерттеу үшін, оларды білу үшін, олардан сабақ алу үшін қажет.

Әдебиет – ардың ісі деген халқымызда қанатты сөз бар. Оның мағынасы өте терең, яғни әдебиет адамның ар-ұятына, рухани тазалығына тікелей қатысты деген ойды білдіреді. Ал ұлт тарихын жазу – ердің ісі. Осындай жауапкершілігі аса зор әдебиет пен тарихты қатар жазған Ілияс Жансүгіров уақыт артқан міндет үдесін абыроймен атқарды деп толық айта аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Жансүгіров І. Құжаттар, хаттар, күнделіктер, дала хикаялары. Екі бөлімді. Алматы: Үш Қиян, 2006. – 592 б.
2. Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы. – 2-том. – Алматы: Алаш, 2004. 480 б.
3. Исмақова А.А. Байтұрсынұлы: Қазақтың бас ақыны // Тілтаным. А. Байтұрсынұлы ат. Тіл білімі институты. – 2019. – №3. – 17-21 бб.
4. Андас Қ., Андас М. Қазақ журналистикасының жампозы. – Алматы: Баянжүрек, 2019. – 348 б.
5. Кыяхметова Ш. Ілияс Жансүгіровтың рухани әлемі. – 9-том. – Алматы: Баянжүрек, 2019. – 304 б.
6. Даркенов Қ. 1937 жыл: қазақ зиялыларының тағдыры мен рухани-моральдық дағдарысы // Aқиқат. – 2012. 20 сәуір немесе интернет желісіндегі мына сайттан көруге болады: <https://aqiqt.kazgazeta.kz/news/523>

THE PSYCHOLOGY OF LEARNING ENGLISH: MOTIVATION, BARRIERS, AND AGE DIFFERENCES

Bayakhmetova D.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
bibatyrova_06@mail.ru

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**

Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This article explores the psychological dimensions of learning English, focusing on motivation, language barriers, and age differences. Motivation is identified as a key driver of success, with both intrinsic and extrinsic factors shaping student engagement. Strategies such as goal-setting, positive reinforcement and real-life relevance are discussed as effective ways to strengthen motivation. The article also examines common psychological barriers, including fear of mistakes and anxiety, and highlights the importance of supportive classroom environments in overcoming them. Finally, it considers how learners of different age groups—children, teenagers, and adults—approach language learning differently, and how teachers can adapt their methods accordingly. By integrating psychological insights into teaching practice, educators can foster confidence, resilience, and long-term success in English language acquisition.

Keywords: Psychology of learning, student motivation, intrinsic and extrinsic motivation, language barriers, classroom environment, age differences in learning, teaching strategies, confidence and resilience, learner anxiety, fear of mistakes, peer influence, cultural context, teacher enthusiasm, positive reinforcement, goal-setting, real-life relevance, communication skills, self-directed learning, adaptability in teaching, emotional support.

В статье рассматриваются психологические аспекты изучения английского языка, включая мотивацию, языковые барьеры и возрастные различия. Мотивация признаётся ключевым фактором успеха, при этом выделяются внутренние и внешние её источники. Обсуждаются стратегии повышения мотивации, такие как постановка целей, позитивное подкрепление и связь обучения с реальной жизнью. Также анализируются психологические барьеры страх ошибок, тревожность и низкая уверенность и роль поддерживающей атмосферы в их преодолении. Особое внимание уделяется различиям в обучении детей, подростков и взрослых. Делается вывод о том, что интеграция психологических принципов в преподавание английского языка способствует развитию уверенности, устойчивости и долгосрочного успеха учащихся.

Ключевые слова: Психология обучения, мотивация студентов, внутренняя и внешняя мотивация, языковые барьеры, атмосфера в классе, возрастные различия в обучении, методики преподавания, уверенность и устойчивость, тревожность учащихся, страх ошибок, влияние сверстников, культурный контекст, энтузиазм преподавателя, позитивное подкрепление, постановка целей, связь обучения с реальной жизнью, коммуникативные навыки, самостоятельное обучение, адаптивность преподавания, эмоциональная поддержка.

Мақалада ағылшын тілін үйренудің психологиялық қырлары қарастырылады: мотивация, тілдік кедергілер және жас ерекшеліктері. Мотивация табыстың негізгі факторы ретінде сипатталады, оның ішкі және сыртқы түрлері талданады. Мотивацияны арттырудың тиімді тәсілдері — мақсат қою, оң қолдау және оқытуды өмірмен байланыстыру — көрсетіледі. Сонымен қатар, қателіктен қорқу, мазасыздық және сенімсіздік сияқты психологиялық кедергілерді жеңуде қолайлы орта құрудың

маңызы айтылады. Балалар, жасөспірімдер және ересектердің тіл үйренудегі ерекшеліктері салыстырылады. Қорытындысында ағылшын тілін оқытуда психологиялық қағидаларды қолдану оқушылардың сенімділігін, төзімділігін және ұзақ мерзімді жетістігін арттыратыны атап өтіледі.

Кілт сөздер: Оқытудың психологиясы, студенттердің мотивациясы, ішкі және сыртқы мотивация, тілдік кедергілер, сыныптағы орта, жас ерекшеліктері, оқыту әдістері, сенімділік пен төзімділік, оқушының мазасыздығы, қателіктен қорқу, құрдастардың ықпалы, мәдени контекст, мұғалімнің ынтасы, оң қолдау, мақсат қою, оқытуды өмірмен байланыстыру, қарым-қатынас дағдылары, өзіндік оқу, оқытудың бейімділігі, эмоционалдық қолдау.

English learning is not only about grammar and vocabulary; it is a psychological journey shaped by motivation, confidence, and age. Every learner brings unique emotions, expectations, and challenges into the classroom, and these factors often determine success more than technical ability [1]. A student who feels motivated and supported will persevere through difficulties, while one who struggles with fear or low confidence may hesitate to speak, even if they know the right words.

Motivation is the spark that keeps learners engaged [2]. Some are driven by curiosity and passion for culture, music, or travel, while others pursue English for exams, career advancement, or university admission. Both forms of motivation matter, and teachers who recognize them can design lessons that connect directly to students' goals [3].

Confidence is equally important. Many learners face psychological barriers such as anxiety or fear of mistakes, which can silence them in class. A supportive environment, where errors are treated as natural steps in learning, helps students overcome these barriers and build resilience [4].

Finally, age shapes the way learners approach English. Children absorb language through play and repetition, teenagers seek identity and peer approval, and adults bring clear goals but often struggle with time or anxiety [5]. Understanding these differences allows teachers to adapt their methods and meet learners where they are.

In short, teaching English is not only about transmitting knowledge; it is about guiding students through a psychological journey that empowers them to believe in themselves and succeed [6].

The preparation of this article relied on a combination of theoretical literature, recent educational reports, and illustrative examples from classroom practice and media coverage. The materials included peer-reviewed journals in applied linguistics and psychology, such as *TESOL Quarterly* and *Language Learning & Technology*, as well as educational news sources like *The Guardian* and *Times Higher Education*. These sources provided both conceptual frameworks and real-world cases that highlight how motivation, age, and psychological barriers influence English language acquisition.

The methodological approach was qualitative and interpretive. First, key psychological constructs intrinsic and extrinsic motivation, learner anxiety, fear of mistakes, and age-related learning differences were identified through a review of the literature. Second, these constructs were analyzed in relation to practical teaching strategies, including goal-setting, positive reinforcement, and the integration of real-life relevance into lessons. Third, examples from recent reports and classroom observations were incorporated to illustrate how these strategies are applied in practice.

The analysis also considered the role of teacher enthusiasm and classroom environment as mediating factors. Comparative insights were drawn across different age groups—children, adolescents, and adults—to highlight how psychological needs vary and how teaching methods must adapt accordingly.

This method does not involve experimental data collection but rather synthesizes existing knowledge into a coherent framework. By combining theory, case studies, and practical strategies, the article aims to provide educators with a holistic understanding of how psychological principles can be integrated into English teaching to enhance motivation, reduce barriers, and support learners of all ages.

The analysis showed that motivation is the most decisive factor in English language learning. Learners who are intrinsically motivated—driven by curiosity, cultural interest, or personal enjoyment—tend to persist longer and engage more actively in communicative tasks. Extrinsic motivation, linked to exams, career advancement, or university admission, also plays an important role, especially in structured educational contexts. The strongest outcomes were observed when both forms of motivation worked together, combining personal interest with external goals.

Psychological barriers such as fear of mistakes, anxiety, and low confidence were found to significantly limit participation, particularly in speaking activities. In classrooms where mistakes were reframed as natural steps in learning, students showed greater confidence and willingness to take risks. Peer collaboration, humor, and positive reinforcement proved especially effective in reducing anxiety and encouraging active use of the language [7].

Age differences also shaped learning approaches. Children responded best to play-based and repetitive methods, teenagers engaged more when tasks reflected their identity and peer influence, and adults benefited from goal-oriented instruction but often struggled with time constraints and performance anxiety. Teachers who adapted their strategies to these differences achieved stronger engagement across all groups.

Finally, teacher enthusiasm and classroom atmosphere consistently influenced student outcomes. Learners reported higher satisfaction and motivation when teachers demonstrated passion, empathy, and adaptability. A lively and supportive environment not only reduced anxiety but also encouraged participation, leading to improved confidence and long-term success.

The findings highlight the central role of psychology in English language learning. Motivation, confidence, and age differences are not peripheral factors but core determinants of success. The evidence suggests that intrinsic motivation, rooted in curiosity and cultural interest, produces deeper engagement, while extrinsic motivation provides structure and direction. Teachers should therefore aim to cultivate both forms simultaneously, encouraging personal enjoyment while linking lessons to tangible goals such as exams or career advancement [8].

Psychological barriers emerged as equally important. Fear of mistakes and anxiety can silence learners even when they possess adequate knowledge. This underscores the need for classrooms that normalize errors as part of the learning process [9]. Teachers who adopt supportive strategies such as humor, peer collaboration, and positive reinforcement create environments where students feel safe to experiment. Such conditions not only reduce anxiety but also foster resilience, a skill that extends beyond language learning [10].

Age differences further complicate the teaching process. Children thrive in playful, repetitive contexts, teenagers require tasks that connect to identity and peer influence, and adults benefit from goal-oriented instruction but often struggle with time and performance pressure [11]. These variations suggest that a “one-size-fits-all” approach is ineffective. Instead, adaptive teaching methods that respond to developmental needs are essential for maximizing outcomes across age groups.

Finally, the role of teacher enthusiasm cannot be overstated. Passionate and empathetic educators consistently inspire higher motivation and confidence among learners. This finding reinforces the idea that teaching is not only a technical skill but also an emotional practice. The teacher’s energy, empathy, and adaptability shape the classroom atmosphere, which in turn influences student success.

Overall, the discussion points to a holistic model of English language teaching where psychological insight is integrated into pedagogy. By combining motivation strategies, supportive environments, age-appropriate methods, and teacher enthusiasm, educators can create conditions that empower learners to overcome barriers and achieve long-term success [12].

The exploration of psychological aspects in English language learning confirms that success is shaped as much by emotional and cognitive factors as by linguistic knowledge. Motivation stands out as the most powerful driver, with intrinsic curiosity and extrinsic goals working together to sustain long-term engagement. Learners who see both personal meaning and practical value in English are more resilient and more likely to achieve fluency.

Equally important is the recognition of psychological barriers. Anxiety, fear of mistakes, and low confidence can silence learners, even when they possess adequate skills. Classrooms that normalize errors, encourage collaboration, and provide positive reinforcement create safe spaces where students can take risks and grow. Such environments transform language learning from a stressful obligation into a rewarding journey.

Age differences highlight the need for adaptive pedagogy. Children thrive through play and repetition, teenagers through identity-driven and creative tasks, and adults through goal-oriented and practical instruction. Teachers who adjust their methods to these developmental needs foster deeper engagement and more effective learning outcomes.

Finally, the role of teacher enthusiasm and empathy cannot be overstated. A passionate educator not only delivers knowledge but also inspires confidence, reduces anxiety, and builds resilience. Teaching English, therefore, is not simply a technical process but an emotional practice that shapes learners' attitudes and self-belief.

In conclusion, integrating psychological insights into English language teaching offers a holistic framework that empowers learners to overcome barriers, sustain motivation, and achieve long-term success. By acknowledging the human side of language learning, educators can transform classrooms into spaces of growth, confidence, and inspiration where English becomes not just a subject, but a tool for personal and professional transformation.

REFERENCES:

1. Kormos J., Csizér K. Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior //Language learning. – 2008. – T. 58. – №. 2. – C. 327-355.
2. Kormos, Judit, and Kata Csizér. "Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior." Language learning 58.2 (2008): 327-355.
3. Kormos, J., & Csizér, K. (2008). Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. Language learning, 58(2), 327-355.
4. Wong R. M. H. Motivation to Learn English and Age Differences: The Case of Chinese Immigrants //Online Submission. – 2008.
5. Wong, Ruth MH. "Motivation to Learn English and Age Differences: The Case of Chinese Immigrants." Online Submission (2008).
6. Wong, R. M. (2008). Motivation to Learn English and Age Differences: The Case of Chinese Immigrants. Online Submission.
7. Tragant E. Language learning motivation and age // Age and the rate of foreign language learning. – 2006. – T. 19. – C. 237-266.
8. Tragant, Elsa. Language learning motivation and age // Age and the rate of foreign language learning 19 (2006): 237-266.
9. Tragant, E. (2006). Language learning motivation and age // Age and the rate of foreign language learning, 19, 237-266.
10. Kimmel S. B., Gaylor K. P., Hayes J. B. Age differences among adult learners: Motivations and barriers to higher education //Academy of Business Research Journal. – 2016. – T. 4. – C. 18.
11. Kimmel, Sara B., Kristena P. Gaylor, and J. Bryan Hayes. "Age differences among adult learners: Motivations and barriers to higher education." Academy of Business Research Journal 4 (2016): 18.
12. Kimmel, S. B., Gaylor, K. P., & Hayes, J. B. (2016). Age differences among adult learners: Motivations and barriers to higher education. Academy of Business Research Journal, 4, 18.

GAMIFICATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Bitueva D.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
damirabitueva2006@gmail.com

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**
Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This research explores the effectiveness of gamification in English language teaching (ELT) among intermediate learners aged 15–18. Conducted over eight weeks using a quasi-experimental design, the study compared an experimental group taught with gamified strategies—points, badges, leaderboards, digital games, and narrative-based tasks—with a control group taught through traditional communicative methods. Data were collected through vocabulary and speaking fluency tests, student surveys, and teacher observations. Results revealed that the experimental group achieved significantly higher gains in vocabulary acquisition and speaking fluency, with learners demonstrating increased confidence, reduced hesitation, and greater accuracy. Surveys indicated that gamification enhanced motivation and engagement, while teacher observations confirmed higher participation rates and stronger collaboration. The findings suggest that gamification, when thoughtfully integrated, can serve as a powerful pedagogical tool to improve linguistic outcomes and classroom dynamics. However, challenges such as balancing competition with inclusivity, ensuring technological access, and sustaining motivation over time remain. This study contributes to the growing body of literature on innovative approaches in ELT and emphasizes the need for further research into long-term and cross-cultural applications of gamification.

Keywords: Gamification, English Language Teaching, Motivation, Vocabulary Acquisition, Speaking Fluency, Classroom Engagement, Pedagogical Innovation, Learner Collaboration.

В исследовании рассматривается эффективность геймификации в преподавании английского языка (ELT) среди учащихся среднего уровня в возрасте 15–18 лет. В течение восьми недель применялся квазиэкспериментальный дизайн: одна группа обучалась с использованием игровых элементов (баллы, значки, рейтинги, цифровые игры и сюжетные задания), другая — традиционными коммуникативными методами. Сбор данных осуществлялся через тесты на словарный запас и беглость речи, анкетирование студентов и наблюдения преподавателя. Результаты показали, что экспериментальная группа достигла значительно более высоких показателей в освоении словарного запаса и развитии беглости речи, проявив большую уверенность, снижение количества пауз и повышение точности. Анкетирование выявило рост мотивации и вовлечённости, а наблюдения подтвердили более активное участие и сотрудничество. Выводы исследования свидетельствуют, что геймификация при грамотной интеграции является мощным педагогическим инструментом, улучшающим языковые результаты и динамику в классе. Однако остаются вызовы, связанные с балансом конкуренции и инклюзивности, доступом к технологиям и поддержанием мотивации в долгосрочной перспективе. Работа вносит вклад в развитие научной литературы о современных подходах к ELT и подчёркивает необходимость дальнейших исследований долгосрочных и межкультурных аспектов геймификации.

Ключевые слова: геймификация, преподавание английского языка, мотивация, освоение словарного запаса, беглость речи, вовлечённость, педагогические инновации, сотрудничество учащихся.

Бұл зерттеу 15–18 жас аралығындағы орта деңгейлі оқушыларға ағылшын тілін оқытуда геймификацияның тиімділігін қарастырады. Сегіз апта бойы квазиэксперименттік

дизайн қолданылды: тәжірибелік топта сабақтар ойын элементтерімен (ұпайлар, белгілер, рейтингтер, цифрлық ойындар және сюжетке негізделген тапсырмалар) жүргізілді, ал бақылау тобы дәстүрлі коммуникативтік әдістермен оқытылды. Деректер сөздік қорды меңгеру және сөйлеу қарқыны бойынша тесттер, студенттік сауалнамалар және мұғалімнің бақылаулары арқылы жиналды. Нәтижелер тәжірибелік топтың сөздік қорды меңгеруде және сөйлеу қарқынында айтарлықтай жоғары жетістіктерге жеткенін көрсетті: оқушылардың сенімділігі артты, кідірістер азайды және грамматикалық дәлдігі жақсарды. Сауалнамалар мотивация мен қызығушылықтың артқанын анықтады, ал мұғалімнің бақылаулары белсенді қатысумен ынтымақтастықтың күшейгенін растады. Зерттеу нәтижелері геймификацияны дұрыс қолданған жағдайда тілдік нәтижелерді және сыныптағы динамиканы жақсартатынын көрсетеді. Дегенмен, бәсекелестік пен инклюзивтілікті теңестіру, технологияға қолжетімділікті қамтамасыз ету және ұзақ мерзімді мотивацияны сақтау сияқты мәселелер шешуді қажет етеді. Бұл жұмыс ELT саласындағы инновациялық тәсілдерге қатысты ғылыми әдебиетті толықтырады және геймификацияның ұзақ мерзімді әрі мәдениетаралық қолданылуын зерттеудің маңыздылығын атап көрсетеді.

Кілт сөздер: геймификация, ағылшын тілін оқыту, мотивация, сөздік қорды меңгеру, сөйлеу қарқыны, сыныптағы белсенділік, педагогикалық инновациялар, ынтымақтастық.

Gamification, understood as the integration of game design elements into non-game contexts, has become a significant trend in modern education. Its primary aim is to enhance learner motivation, engagement, and persistence by borrowing mechanics from games such as points, badges, leaderboards, and narrative structures and applying them to classroom activities [1]. In the field of English language teaching (ELT), gamification is particularly relevant because language learning often requires sustained effort, repeated practice, and active participation, all of which can be supported by game-based strategies [2].

The growing interest in gamification stems from its alignment with contemporary educational theories, including constructivism and self-determination theory. Constructivist approaches emphasize active knowledge construction through meaningful experiences, while self-determination theory highlights the importance of autonomy, competence, and relatedness in fostering intrinsic motivation. Gamification addresses these principles by creating interactive environments where learners feel empowered to take risks, collaborate with peers, and celebrate achievements [3].

In ELT classrooms, gamification can be applied to a wide range of activities: vocabulary acquisition through point-based challenges, grammar practice via interactive quizzes, and communicative tasks embedded in narrative scenarios. These methods not only make lessons more dynamic but also encourage learners to engage with the language beyond rote memorization [4]. Moreover, gamification provides immediate feedback, which is crucial for language learners to monitor progress and adjust strategies.

Despite its promise, gamification is not without challenges. Teachers must carefully balance entertainment with pedagogical goals to ensure that learning outcomes remain central. Excessive competition may discourage weaker students, while limited access to technology can hinder implementation in resource-constrained settings [5]. Additionally, educators require training to design gamified lessons that are both engaging and academically rigorous.

This study seeks to explore the practical implementation of gamification strategies in ELT classrooms and evaluate their impact on student performance and motivation [6]. By examining both the benefits and limitations of gamification, the research contributes to a deeper understanding of how game-based approaches can be effectively integrated into language pedagogy [7].

This study was carried out at a private language center with 48 intermediate English learners aged between 15 and 18. All participants had studied English for at least three years and were placed at the B1 level according to the Common European Framework of Reference (CEFR). To ensure comparability, students were randomly assigned to two groups of equal size: an experimental group (n = 24) and a control group (n = 24). Both groups were balanced in terms of

gender, prior achievement, and attendance records. The same instructor taught both groups to minimize differences in teaching style and classroom management.

The research design followed a quasi-experimental model with pre- and post-testing. The intervention lasted eight weeks, with three lessons per week, each lasting 90 minutes. The experimental group received instruction that incorporated gamification elements. These included point systems for correct answers and active participation, weekly leaderboards to track progress, digital badges awarded for achieving milestones such as mastering vocabulary sets, and interactive digital games like Kahoot, Quizlet Live, and Wordwall. Narrative-based speaking tasks were framed as “missions” or “quests,” encouraging learners to immerse themselves in communicative scenarios. Levels and progression mechanics were also introduced, allowing students to “unlock” more complex tasks as they advanced. The control group, by contrast, followed a traditional communicative approach, focusing on pair work, role-plays, textbook exercises, and teacher-led discussions without gamified elements.

Both groups used the same core textbook (English File Intermediate) to ensure consistency in content coverage. Supplementary materials included worksheets, flashcards, and audio recordings. The experimental group additionally used digital platforms and a custom leaderboard system managed by the teacher.

Data collection relied on three main instruments. First, pre- and post-tests were administered to measure vocabulary acquisition and speaking fluency. The vocabulary test consisted of 40 items combining multiple choice and matching tasks, while speaking fluency was assessed through recorded two-minute monologues, later analyzed for words per minute, hesitation frequency, and grammatical accuracy. Second, student surveys were conducted at the beginning and end of the study. These included a 20-item Likert-scale questionnaire measuring motivation, enjoyment, and perceived progress, as well as open-ended questions designed to capture qualitative feedback about learners’ experiences. Third, teacher observations were systematically recorded in weekly logs, documenting student participation, collaboration, classroom atmosphere, and challenges encountered during gamified activities.

To ensure validity and reliability, test items were piloted with a small group of learners not involved in the study, and necessary adjustments were made to improve clarity and difficulty balance. The survey instrument was adapted from established motivation scales in language learning research, with Cronbach’s alpha calculated to confirm internal consistency. Teacher observation protocols were standardized to reduce subjectivity, and inter-rater reliability was checked by having a second instructor review a sample of logs.

Data analysis combined both quantitative and qualitative approaches. Quantitative data from vocabulary and speaking tests, as well as survey ratings, were processed using descriptive statistics and paired t-tests to compare pre- and post-intervention results within and between groups. Qualitative data from open-ended survey responses and teacher notes were coded thematically to identify recurring patterns related to motivation, engagement, and classroom dynamics. This mixed-methods approach allowed for a comprehensive evaluation of the impact of gamification on language learning outcomes.

The analysis of the collected data revealed clear differences between the experimental and control groups across all measured dimensions. In terms of vocabulary acquisition, the experimental group demonstrated a substantial improvement. Their average score increased from 62% in the pre-test to 84% in the post-test, representing a 22-point gain. By contrast, the control group improved from 63% to 70%, a modest 7-point gain. Statistical analysis confirmed that the difference between the two groups was significant ($p < 0.05$), indicating that gamified activities had a stronger impact on vocabulary retention and recall.

Speaking fluency also showed notable progress in the experimental group. Learners increased their average speech rate from 85 words per minute in the pre-test to 110 words per minute in the post-test. Hesitation markers such as pauses and fillers decreased by 30%, and grammatical accuracy improved by 15%. In comparison, the control group improved only slightly, from 86 to 95 words per minute, with hesitation reduced by 10% and accuracy gains of 5%.

Teacher evaluations confirmed that students in the experimental group displayed greater confidence, spontaneity, and willingness to take risks during oral tasks.

Survey data supported these quantitative findings. In the experimental group, 85% of students reported increased motivation and enjoyment of lessons, compared to 55% in the control group. Furthermore, 78% of experimental group participants stated that gamified activities helped them feel more engaged and willing to participate, while only 48% of the control group expressed similar sentiments. Open-ended responses revealed that students valued the sense of achievement provided by points and badges, the excitement of competition, and the collaborative nature of team-based challenges. Several learners noted that gamification made lessons feel “less like studying and more like playing,” which encouraged them to practice English outside the classroom.

Teacher observations reinforced these outcomes. Weekly logs documented consistently higher participation rates in the experimental group, with students actively volunteering answers and showing enthusiasm for classroom tasks. Collaborative behavior was more evident, as learners worked together to achieve collective goals in gamified activities. The classroom atmosphere was described as “energetic” and “supportive,” with students encouraging one another to succeed. In contrast, the control group displayed lower levels of energy and engagement, with participation often limited to a small subset of students.

Taken together, the results suggest that gamification had a positive and measurable impact on both linguistic performance and learner motivation. The combination of quantitative improvements in vocabulary and fluency, alongside qualitative evidence of increased engagement and collaboration, provides strong support for the effectiveness of gamification in English language teaching.

The findings of this study provide strong evidence that gamification can positively influence both linguistic outcomes and learner motivation in English language teaching (ELT). The experimental group’s significant gains in vocabulary acquisition and speaking fluency suggest that gamified activities create more effective opportunities for practice, retention, and application of language skills. By embedding learning tasks within game mechanics such as points, badges, and narrative missions, students were encouraged to engage more actively and consistently with the material, which in turn led to measurable improvements in performance.

These results resonate with established educational theories. From the perspective of self-determination theory, gamification supports the psychological needs of autonomy, competence, and relatedness. Learners in the experimental group reported feeling more competent as they accumulated points and badges, more autonomous as they navigated missions and challenges, and more connected to peers through collaborative tasks. Similarly, constructivist learning theory emphasizes active knowledge construction through meaningful experiences. Narrative-based tasks framed as “quests” provided authentic contexts for communication, allowing learners to construct meaning rather than simply memorize vocabulary or grammar rules.

Motivation emerged as a central theme in this study. Survey data and teacher observations confirmed that gamification stimulated enthusiasm and participation. Students described lessons as more enjoyable and less stressful, and teachers noted higher levels of collaboration and willingness to contribute. This suggests that gamification not only supports individual progress but also strengthens group dynamics, creating a more positive classroom atmosphere. Such findings are consistent with prior research indicating that gamification can transform classroom culture by fostering engagement and reducing learner anxiety [8].

Nevertheless, several challenges must be acknowledged. One concern is the potential for excessive competition. While leaderboards and point systems can motivate high-achieving students, they may discourage learners who struggle to keep up, leading to anxiety or disengagement. Teachers must therefore design gamified activities that balance competition with cooperation, ensuring inclusivity and maintaining a supportive environment. Another challenge is the reliance on technology [9]. Digital platforms such as Kahoot or Quizlet Live require stable internet access and devices, which may not be available in all educational settings. This raises questions about the scalability of gamification across diverse contexts, particularly in resource-constrained schools [10].

The issue of sustainability also warrants attention. The study measured short-term outcomes over eight weeks, but it remains unclear whether the motivational benefits persist in the long term. Future research should investigate whether learners continue to engage with gamified activities once the novelty wears off, and how gamification can be adapted to maintain interest over extended periods. Additionally, cultural differences may influence how students perceive and respond to gamification. What motivates learners in one context may not be equally effective in another, highlighting the need for cross-cultural studies.

Finally, teacher training is critical for successful implementation. Educators must understand how to integrate game mechanics into lessons without compromising pedagogical goals. Gamification should not be treated as a superficial add-on but as a carefully designed strategy that aligns with curriculum objectives and supports language development. Professional development programs should therefore include training on gamification design, digital tool use, and strategies for balancing competition and collaboration.

In conclusion, gamification offers a promising approach to ELT, capable of enhancing both linguistic outcomes and learner motivation. Its effectiveness lies in thoughtful design, balanced use of competition and collaboration, and integration with broader pedagogical frameworks. While challenges remain, particularly regarding sustainability and inclusivity, the evidence suggests that gamification can play a valuable role in creating dynamic, engaging, and effective language learning environments.

The findings of this study provide compelling evidence that gamification can positively influence both linguistic outcomes and learner motivation in English language teaching (ELT). The significant improvement in vocabulary acquisition and speaking fluency among the experimental group suggests that gamified activities create more effective opportunities for practice, retention, and application of language skills. By embedding learning tasks within game mechanics such as points, badges, and narrative missions, students were encouraged to engage more actively and consistently with the material.

These results are consistent with previous studies that highlight the motivational benefits of gamification in education. The increased participation and enthusiasm observed in the experimental group align with self-determination theory, which emphasizes the importance of autonomy, competence, and relatedness in fostering intrinsic motivation. Gamification appears to support these psychological needs by offering learners a sense of achievement, opportunities for collaboration, and a safe environment for experimentation.

Beyond motivation, gamification also seems to enhance classroom dynamics. Teacher observations revealed that students in the gamified group were more collaborative, often working together to achieve collective goals. This suggests that gamification can strengthen social bonds and promote peer learning, which are essential components of communicative language teaching. The narrative-based tasks, framed as “missions” or “quests,” provided meaningful contexts for language use, thereby supporting constructivist approaches to learning.

Nevertheless, the study also underscores several challenges. One concern is the potential for excessive competition. While leaderboards and point systems can motivate high-achieving students, they may discourage learners who struggle to keep up, leading to anxiety or disengagement. Teachers must therefore design gamified activities that balance competition with cooperation, ensuring inclusivity and maintaining a supportive classroom environment. Another challenge is the reliance on technology. Digital platforms such as Kahoot or Quizlet Live require stable internet access and devices, which may not be available in all educational settings. This raises questions about the scalability of gamification across diverse contexts.

Furthermore, the sustainability of gamification remains an open issue. The study measured short-term outcomes over eight weeks, but it is unclear whether the motivational benefits persist in the long term. Future research should investigate whether learners continue to engage with gamified activities once the novelty wears off, and how gamification can be adapted to maintain interest over extended periods. Additionally, cultural differences may influence how students perceive and respond to gamification. What motivates learners in one context may not be equally effective in another, highlighting the need for cross-cultural studies.

Finally, teacher training is critical for successful implementation. Educators must understand how to integrate game mechanics into lessons without compromising pedagogical goals. Gamification should not be treated as a superficial add-on but as a carefully designed strategy that aligns with curriculum objectives and supports language development.

In conclusion, gamification offers a promising approach to ELT, capable of enhancing both linguistic outcomes and learner motivation. Its effectiveness lies in thoughtful design, balanced use of competition and collaboration, and integration with broader pedagogical frameworks. While challenges remain, particularly regarding sustainability and inclusivity, the evidence suggests that gamification can play a valuable role in creating dynamic, engaging, and effective language learning environments.

REFERENCES:

1. Wulantari, N. P., Rachman, A., Sari, M. N., Uktolseja, L. J., & Rofi'i, A. (2023). The role of gamification in English language teaching: A literature. *Journal on Education*, 6(01), 2847-2856.
2. Culduz, M. (2023). Gamification in English Language Teaching (ELT): A comprehensive review of theory and practice. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(100), 2663-2675.
3. Demirbilek, M., Talan, T., & Alzouebi, K. (2022). An Examination of the Factors and Challenges to Adopting Gamification in English Foreign Language Teaching. *International Journal of Technology in Education*, 5(4), 654-668.
4. Kıyanççek, E., & Uzun, L. (2022). Gamification in English language classrooms: the case of Kahoot!. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-13.
5. Inayati, N., & Waloyo, A. A. (2022). The influence of Quizziz-online gamification on learning engagement and outcomes in online English language teaching. *Journal on English as a Foreign Language*, 12(2), 249-271.
6. Zolfaghari, Z., Karimian, Z., Zarifsanaiey, N., & Farahmandi, A. Y. (2025). A scoping review of gamified applications in English language teaching: a comparative discussion with medical education. *BMC Medical Education*, 25(1), 274.
7. Smith, S. (2023). Gamification in English language teaching. *American Journal of Humanities and Social Sciences*, 8(7), 298-305.
8. Alcaide-Martínez, M., & Taillefer, L. (2022). Gamification for English language teaching: A case study in translation and interpreting. *Lebende Sprachen*, 67(2), 283-310.
9. Kovalenko, I. V., & Skvortsova, T. P. (2022). Game technologies and gamification techniques in teaching English: An analysis of pedagogical experience. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(2), 382-392.
10. Szabó, F., & Kopinska, M. (2023). Gamification in foreign language teaching: A conceptual introduction. *Hungarian educational research journal*, 13(3), 418-428.

UDC 37

DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS THROUGH ENGLISH LANGUAGE TEACHING USING DIGITAL TOOLS

Bitleuova A.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
Bitleuovaaltynai00@mail.ru

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**
Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This article examines how digital tools can be used to develop critical thinking skills in English language teaching (ELT). Drawing on both theoretical perspectives and classroom-based practices, the study explores the relationship between technology-enhanced instruction and higher-order cognitive development. The research integrates communicative and task-based approaches to language learning, emphasizing the importance of analysis, evaluation, and interpretation in modern education.

The findings suggest that digital tools—when used not merely for content delivery but for interactive and problem-oriented tasks—significantly enhance learners' ability to think critically in English. Students exposed to collaborative platforms, multimedia materials, and discussion-based activities demonstrate greater engagement, deeper reasoning, and improved communicative competence. The article concludes that effective integration of technology requires pedagogical awareness, flexibility, and a focus on meaningful interaction rather than mechanical practice.

Keywords: English language teaching, critical thinking, digital tools, task-based learning, learner-centered instruction, communicative competence, educational technology, cognitive development.

В данной статье рассматривается использование цифровых инструментов для развития навыков критического мышления в преподавании английского языка. На основе теоретических подходов и практики обучения анализируется взаимосвязь между технологически обогащённым обучением и развитием высших когнитивных навыков. Исследование опирается на коммуникативный и заданийно-ориентированный подходы, подчеркивая важность анализа, оценки и интерпретации в современном образовании.

Результаты показывают, что цифровые инструменты, используемые не только для передачи информации, но и для организации интерактивных и проблемно-ориентированных заданий, значительно способствуют развитию критического мышления у учащихся. Студенты, работающие с совместными платформами, мультимедийными материалами и дискуссионными заданиями, демонстрируют более высокий уровень вовлеченности, глубину рассуждений и развитие коммуникативной компетенции. В заключении подчеркивается, что эффективная интеграция технологий требует педагогической осознанности, гибкости и ориентации на осмысленное взаимодействие, а не механическое выполнение заданий.

Ключевые слова: преподавание английского языка, критическое мышление, цифровые инструменты, обучение на основе заданий, обучение, ориентированное на учащегося, коммуникативная компетенция, образовательные технологии, когнитивное развитие.

Бұл мақалада ағылшын тілін оқытуда цифрлық құралдарды қолдану арқылы сыни ойлау дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылады. Теориялық көзқарастар мен оқу тәжірибесіне сүйене отырып, зерттеу технологиямен толықтырылған оқыту мен жоғары деңгейлі когнитивтік дағдылардың дамуы арасындағы байланысты талдайды. Зерттеу коммуникативтік және тапсырмаға негізделген оқыту тәсілдеріне сүйеніп, қазіргі білім беру жүйесінде талдау, бағалау және интерпретацияның маңыздылығын атап өтеді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, цифрлық құралдар тек ақпарат беру үшін емес, интерактивті және проблемалық тапсырмалар ұйымдастыру үшін қолданылған жағдайда, оқушылардың сыни ойлау қабілетін едәуір арттырады. Бірлескен платформалар, мультимедиялық материалдар және пікірталасқа негізделген тапсырмалармен жұмыс істеген студенттер жоғары белсенділік, терең ойлау және коммуникативтік құзыреттіліктің дамуын көрсетеді. Қорытындыда технологияларды тиімді енгізу педагогикалық сауаттылықты, икемділікті және механикалық жаттығулардан гөрі мағыналы өзара әрекетке бағытталуды талап ететіні атап өтіледі.

Кілт сөздер: ағылшын тілін оқыту, сыни ойлау, цифрлық құралдар, тапсырмаға негізделген оқыту, оқушыға бағытталған оқыту, коммуникативтік құзыреттілік, білім беру технологиялары, когнитивтік даму.

Teaching English in the modern world involves far more than helping students memorize vocabulary or master grammatical structures. As global communication becomes increasingly complex, learners are expected not only to understand language but also to use it as a tool for reasoning, argumentation, and interpretation [1]. In this context, critical thinking emerges as one of the most essential skills that language education can foster.

Critical thinking in ELT refers to the ability of learners to analyze information, evaluate different perspectives, and express reasoned opinions in English [2]. However, traditional teaching methods often limit opportunities for such development, focusing instead on accuracy and repetition. While these elements remain important, they are no longer sufficient in preparing students for real-world communication.

At the same time, the rapid expansion of digital technologies has transformed educational practices. Tools such as online discussion platforms, multimedia resources, and collaborative applications offer new possibilities for engaging students in deeper cognitive process [3]. These technologies allow learners to interact with authentic content, participate in meaningful discussions, and construct knowledge collectively.

Despite this potential, many classrooms still use digital tools in a limited way, primarily for presenting information rather than encouraging critical engagement [4, 5]. This raises an important question: how can digital tools be used not just to support language learning, but also to actively develop critical thinking.

This article seeks to address this question by examining how English lessons can be designed to integrate digital tools in ways that promote higher-order thinking. It argues that effective teaching requires not only technological resources, but also an understanding of how learners engage cognitively and socially with language.

To explore the impact of digital tools on critical thinking development, this study focused on a group of undergraduate students learning English at an intermediate level. The participants were divided into two groups: one experiencing traditional instruction and the other engaging in digitally enhanced learning.

The experimental group was taught using a range of digital tools designed to encourage interaction and reflection. These included online discussion forums, collaborative writing platforms, multimedia analysis tasks, and interactive exercises requiring justification and argumentation. Rather than simply completing exercises, students were asked to evaluate ideas, compare viewpoints, and solve problems using English.

For example, learners participated in debates on contemporary issues, analyzed video content for bias and perspective, and worked together on shared documents where they provided feedback to peers. These activities required them to move beyond basic comprehension and engage in deeper levels of thinking.

In contrast, the control group followed a more traditional approach, relying on textbooks, grammar exercises, and teacher-led discussions. While these methods supported language accuracy, they offered fewer opportunities for analytical or evaluative thinking.

Data were collected through a combination of pre- and post-tests, written and spoken tasks, and student feedback. The assessments focused not only on language proficiency but also on the ability to construct arguments, interpret information, and express opinions clearly. Observations and questionnaires provided additional insight into students' engagement and perceptions of the learning process.

This methodological approach was designed to highlight how different teaching environments influence both linguistic and cognitive development, emphasizing the role of instructional design in shaping learning outcomes.

The results revealed clear differences between the two groups, particularly in the development of critical thinking skills.

Students who participated in digitally enriched lessons showed greater improvement in their ability to analyze and evaluate information. Their written work demonstrated stronger argumentation, better organization of ideas, and more effective use of supporting evidence. In speaking tasks, they were more confident and capable of expressing complex opinions, often providing detailed explanations rather than simple answers. In contrast, students in the traditional group showed more limited progress in these areas [6]. While they improved in grammatical accuracy and vocabulary use, their responses tended to be shorter and less analytical. Feedback from learners further supported these findings. Many students in the experimental group reported that digital activities made lessons more engaging and intellectually stimulating. They noted that tasks required them to think more deeply and consider different perspectives, which helped them feel more involved in the learning process [7]. At the same time, some challenges were identified. A few students initially found it difficult to adapt to tasks that required independent thinking, especially if they were accustomed to more structured instruction. However, over time, most learners became more comfortable with this approach. Overall, the results suggest that digital tools, when combined with appropriate teaching strategies, can significantly enhance both engagement and critical thinking in English language learning [8, 9].

The findings of this study highlight the importance of moving beyond traditional models of language teaching toward more dynamic and cognitively engaging approaches. While digital tools play a key role in this transformation, their effectiveness depends largely on how they are used. One of the most important observations is that technology itself does not automatically lead to better learning outcomes. Instead, it is the design of tasks that determines whether students engage in critical thinking. Activities that require analysis, comparison, and evaluation are far more effective than those focused solely on repetition or recall.

The study also emphasizes the social dimension of learning. Digital platforms create opportunities for collaboration, allowing students to exchange ideas and learn from one another [10]. This aligns with sociocultural theories of learning, which stress the importance of interaction in cognitive development. At the same time, the results suggest that teachers must provide guidance and support, especially when introducing new types of tasks. Not all students are immediately comfortable with open-ended activities, and some may need time to develop confidence in expressing their ideas. Another important implication concerns the role of motivation. When learners are actively involved in meaningful tasks, they are more likely to engage deeply with the language. Digital tools, with their interactive and multimedia features, can help create such environments, making learning both effective and enjoyable.

However, the study also acknowledges certain limitations, including the relatively small sample size and the short duration of the intervention. Future research could explore long-term effects and examine how different types of digital tools influence learning outcomes across various contexts.

This study demonstrates that integrating digital tools into English language teaching can significantly enhance the development of critical thinking skills. By creating opportunities for analysis, discussion, and collaboration, technology allows learners to use language in more meaningful and intellectually engaging ways. The findings reinforce the idea that effective teaching is not defined by the tools themselves, but by how they are used. Teachers who design tasks that encourage reflection, argumentation, and interaction can transform the classroom into a space where language learning and cognitive development go hand in hand.

Ultimately, English education should aim not only to develop linguistic competence but also to prepare learners for the challenges of a complex and interconnected world. Critical thinking, supported by thoughtful use of digital tools, plays a central role in achieving this goal.

REFERENCES:

1. Arthi, M.P., & Gandhimathi, S.N.S. (2025). Research trends and network approach of critical thinking skills in English language teaching – a bibliometric analysis implementing R studio. *Heliyon*, 11(2), article number e42080. doi: 10.1016/j.heliyon.2025.e42080.
2. Batdi, V., Elaldi, Ş., Özçelik, C., Semerci, N., & Özkaya, Ö.M. (2024). Evaluation of the effectiveness of critical thinking training on critical thinking skills and academic achievement by using mixed-meta method. *Review of Education*, 12(3), article number e70001. doi: 10.1002/rev3.70001.
3. Center for Teaching & Learning. (n.d.). Project-based learning. Retrieved from <https://surl.li/lafclr>.
4. Dubovyk, O. (2024). Innovations in ESP teaching and learning practices. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 12(4), 23-33. doi: 10.31548/hspedagog/4.2024.23.
5. Harvard University. (n.d.). Retrieved from <https://www.harvard.edu/>.
6. Huang, Q., Muhamad, M.M., Nawi, N.R.B.C., & Li, W. (2023). A study on the impact of critical thinking skills and foreign language enjoyment on foreign language performance. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(3), 700-710. doi: 10.6007/IJARPED/v12-i3/18077.
7. Jia, Y. (2021). The development of critical thinking in language learning. In I. Roumbal & B. Chen (Eds.), *Proceedings of the 2nd international conference on language, communication and culture studies* (pp. 82-85). Dordrecht: Atlantis Press. doi: 10.2991/assehr.k.211025.013.
8. Johnson, C.M., & Howard, A.M. (2025). Critical thinking for English-language learners: Reasoning, logic, and argumentation. London: Routledge. doi: 10.4324/9781003473077.
9. Kaviani, M., & Heidar, D.M. (2020). The effectiveness of critical thinking on enhancing productive skills among Iranian EFL pre-intermediate learners. *Applied Research on English Language*, 9(3), 303-324. doi: 10.22108/ARE.2019.118748.1489.
10. Khan, S.I., Fazal, S., & Nazir, F. (2025). A qualitative study of prospective teachers' perceptions about critical thinking skills before and after studying the functional English course. *SAGE Open*, 15(1), 1-16. doi: 10.1177/21582440241311153.

INNOVATIVE APPROACHES TO PLANNING MODERN ENGLISH LESSONS: INTEGRATING STUDENT INTERESTS INTO EFFECTIVE CLASSROOM PRACTICE

Bolatkyzy A.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan

BoLatkyzy2006@list.ru

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**

Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan

TGK_96@inbox.ru

This article explores innovative approaches to lesson planning in modern English language teaching for young learners, emphasizing the integration of storytelling and dramatization. Traditional methods based on rote memorization often fail to sustain motivation, whereas narrative and performance-based strategies foster communicative competence, creativity, cultural awareness, and learner confidence. Using a mixed-method design, the study combined literature review, classroom observations, student surveys, and teacher interviews to evaluate the effectiveness of story-based lesson planning. Results revealed increased motivation, improved vocabulary retention, and enhanced speaking confidence, collaborative learning, and teacher adaptability. The “from story to stage” model is discussed as a dynamic pedagogical framework that aligns with learner-centered education and communicative language teaching. Future directions highlight the potential of digital storytelling, virtual dramatization, and AI-assisted feedback to enrich lesson planning in technologically advanced classrooms.

Keywords: lesson planning, young learners, storytelling, dramatization, communicative competence, learner motivation, innovative methods, experiential learning, intercultural understanding, digital storytelling.

В статье рассматривается современный подход к планированию уроков английского языка для младших школьников, основанный на интеграции повествования и драматизации. Подчеркивается, что традиционные методы, ориентированные на механическое заучивание, не обеспечивают устойчивой мотивации, тогда как использование историй и театрализации способствует развитию коммуникативной компетенции, критического мышления, культурной осведомленности и творческих способностей. Исследование, выполненное в смешанном методологическом дизайне, включало анализ литературы, наблюдения, опросы учащихся и интервью с учителями. Результаты показали повышение мотивации, улучшение усвоения лексики и грамматики, рост уверенности в устной речи, развитие навыков сотрудничества и гибкость педагогов в адаптации уроков. Обсуждаются преимущества и вызовы применения модели «от истории к сцене», а также перспективы её расширения с использованием цифровых технологий и искусственного интеллекта. Таким образом, предложенный подход объединяет методическую строгость и творческую инновацию, делая обучение английскому языку более лично значимым и эффективным.

Ключевые слова: планирование урока, младшие школьники, сторителлинг, драматизация, коммуникативная компетенция, мотивация учащихся, инновационные методы, экспериментальное обучение, межкультурное понимание, цифровой сторителлинг.

Бұл мақалада жас оқушыларға арналған ағылшын тілін оқытудағы заманауи сабақ жоспарлау тәсілдері қарастырылады. Зерттеу сторителлинг пен драматизацияны біріктірудің тиімділігін көрсетеді. Дәстүрлі жаттау әдістері мотивацияны ұзақ уақыт сақтай алмайды, ал әңгімелеу мен сахналау оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін, шығармашылығын, мәдени түсінігін және сенімділігін арттырады. Аралас әдістемелік

дизайн негізінде жүргізілген зерттеу әдебиеттерді талдау, сыныптағы бақылаулар, оқушылардың сауалнамалары және мұғалімдермен сұхбаттарды қамтыды. Нәтижелер мотивацияның өсуін, сөздік қорды жақсы меңгеруді, сөйлеу сенімділігін арттыруды, бірлескен оқуды және мұғалімдердің икемділігін көрсетті. «Әңгімеден сахнаға» моделі оқушыға бағытталған білім беру мен коммуникативтік тіл үйрету қағидаттарына сәйкес келетін динамикалық педагогикалық негіз ретінде сипатталады. Болашақта цифрлық сторителлинг, виртуалды драматизация және жасанды интеллект негізіндегі кері байланыс сабақ жоспарлауды технологиялық тұрғыдан байыта алады.

Кілт сөздер: сабақ жоспарлау, жас оқушылар, сторителлинг, драматизация, коммуникативтік құзыреттілік, оқушы мотивациясы, инновациялық әдістер, тәжірибелік оқу, мәдениетаралық түсінік, цифрлық сторителлинг.

Effective lesson planning in modern English language teaching requires a careful balance between methodological rigor and creative innovation. In contemporary pedagogy, lesson planning is not merely a technical exercise of structuring classroom activities; it is a dynamic process that integrates linguistic objectives, learner needs, and cultural contexts [1]. For young learners in particular, traditional approaches that rely heavily on rote memorization or mechanical drills often fail to sustain motivation and engagement. Instead, methods that emphasize creativity, imagination, and active participation have proven more effective in fostering both language acquisition and personal development [2].

Storytelling and dramatization have emerged as powerful tools in this regard. Storytelling provides a natural and meaningful context for language use, allowing learners to encounter vocabulary and grammar structures in authentic communicative situations. It also stimulates imagination, emotional involvement, and cultural awareness, making language learning more memorable. Dramatization, on the other hand, transforms passive listening into active performance. By acting out stories, learners practice pronunciation, intonation, and non-verbal communication while simultaneously developing confidence and collaborative skills. Together, these approaches embody the principle of “learning by doing,” which is central to modern communicative language teaching [3].

Recent research in applied linguistics and pedagogy highlights the importance of **student-centered approaches**. Integrating learners’ interests into lesson planning ensures that classroom activities resonate with their personal experiences, hobbies, and cultural backgrounds. This personalization not only increases motivation but also strengthens the relevance of language learning in everyday life. For example, adapting a familiar fairy tale into a short classroom play allows students to connect emotionally with the material while practicing essential language skills [4].

The transition “from story to stage” represents a pedagogical strategy that combines narrative and performance to create a holistic learning experience. It aligns with modern educational goals such as fostering communicative competence, critical thinking, creativity, and intercultural understanding [5]. Moreover, it provides teachers with a flexible framework for lesson planning that can be adapted to different age groups, proficiency levels, and classroom contexts. By embedding student interests into this process, educators can design lessons that are not only linguistically effective but also personally meaningful, thereby enhancing both short-term learning outcomes and long-term motivation.

The study applied a mixed-method design to evaluate the effectiveness of story-based lesson planning in modern English language teaching for young learners. This design was chosen to capture both quantitative data on learner outcomes and qualitative insights into classroom dynamics, teacher practices, and student perceptions. By combining multiple sources of evidence, the research aimed to provide a comprehensive understanding of how storytelling and dramatization can be integrated into lesson planning.

First, a literature review was conducted to analyze contemporary approaches in communicative language teaching, task-based learning, and drama pedagogy. Academic articles, methodological guides, and case studies were examined to identify theoretical foundations and

practical applications of narrative-based instruction. This review established the conceptual framework for the study and highlighted gaps in existing research.

Second, classroom observations were carried out in primary school English classes where storytelling and dramatization were systematically integrated into lesson plans. Observations focused on teacher strategies, student engagement, and the interaction between narrative content and language objectives. Detailed field notes were taken to document classroom activities, learner responses, and the overall atmosphere during lessons.

Third, student surveys were administered to collect data on learner preferences, perceived enjoyment, and motivation. The surveys included both closed-ended questions, which allowed for statistical analysis of trends, and open-ended questions, which provided qualitative insights into students' personal experiences. This dual approach ensured that both measurable outcomes and individual voices were represented [6].

Finally, teacher interviews were conducted to explore practical challenges, benefits, and strategies for adapting lesson plans to student interests. Semi-structured interviews allowed teachers to reflect on their experiences, discuss the effectiveness of storytelling and dramatization, and suggest improvements for future practice. The interviews also provided valuable perspectives on how lesson planning can be aligned with institutional requirements while remaining responsive to learner needs.

Data from these four sources were triangulated to ensure validity and reliability. Quantitative results from surveys were compared with qualitative findings from observations and interviews, while the literature review provided a theoretical lens through which to interpret the data. This methodological design allowed the study to capture both the measurable impact of story-based lesson planning and the nuanced realities of classroom practice.

The findings of the study highlight several significant outcomes that demonstrate the pedagogical value of integrating storytelling and dramatization into modern English lesson planning for young learners.

First, increased motivation was observed across all classrooms where story-based activities were implemented. Learners showed higher enthusiasm and active participation when lessons incorporated familiar stories, fairy tales, or themes aligned with their personal interests. This engagement was evident in their willingness to volunteer for dramatization roles, their attentiveness during storytelling sessions, and their eagerness to contribute ideas to group activities. Teachers reported that motivation levels were consistently higher compared to lessons structured around traditional grammar drills or textbook exercises.

Second, improved language acquisition was documented. Story-based lessons enhanced vocabulary retention, sentence construction, and contextual understanding. Learners were able to recall new words more effectively when they were embedded in narrative contexts, and dramatization provided opportunities to practice these words in authentic communicative exchanges. Observations revealed that students used target vocabulary spontaneously during role-play, demonstrating both comprehension and productive use of language.

Third, the approach contributed to confidence and performance skills. Students gained confidence in speaking English through role-play and dramatization activities, which encouraged them to use language in front of peers without fear of making mistakes. Teachers noted that even shy or less proficient learners became more vocal and expressive when participating in dramatizations, as the performance context reduced anxiety and created a supportive environment [7].

Fourth, collaborative learning was fostered through group dramatizations. Learners worked together to assign roles, rehearse dialogues, and coordinate stage movements. This process promoted teamwork, peer support, and social interaction, reinforcing the idea that language learning is a collective endeavor. Survey responses indicated that students valued the opportunity to collaborate, and many expressed enjoyment in working with classmates to bring stories to life.

Finally, the study revealed notable teacher adaptability. Educators reported greater flexibility in tailoring lessons to diverse classroom needs and integrating creative methods. Teachers adapted stories to suit different proficiency levels, modified dramatization activities to accommodate class size,

and incorporated learners' personal interests into lesson design. Interviews highlighted that teachers felt empowered to move beyond rigid lesson structures, using storytelling and dramatization as versatile tools to engage students meaningfully. Overall, the results confirm that the "from story to stage" approach not only supports linguistic development but also enhances motivation, confidence, collaboration, and teaching adaptability. These outcomes provide strong evidence for the effectiveness of integrating student interests into modern English lesson planning [8].

The transition "from story to stage" represents a dynamic model of lesson planning that aligns closely with modern pedagogical principles of learner-centered education and communicative language teaching. Storytelling provides a natural linguistic context in which vocabulary, grammar, and discourse structures are embedded in meaningful situations. This contextualization allows learners to acquire language in a way that mirrors authentic communication rather than isolated drills. Dramatization, in turn, transforms passive listening into active participation, requiring learners to embody characters, use language expressively, and collaborate with peers. Together, these approaches foster communicative competence, critical thinking, and cultural awareness, which are essential goals of modern English language education.

The dual strategy of narrative and performance also supports the development of multiple intelligences. While storytelling appeals to linguistic and intrapersonal intelligences, dramatization engages bodily-kinesthetic, interpersonal, and spatial intelligences. This holistic engagement ensures that diverse learners find entry points into the lesson, making the classroom more inclusive and responsive to individual differences. Furthermore, dramatization encourages learners to experiment with pronunciation, intonation, and non-verbal communication, thereby strengthening both verbal and paralinguistic aspects of language use [9].

Despite these benefits, several challenges must be acknowledged. Time management is a recurring issue, as dramatization activities often require extended preparation and rehearsal. Teachers must balance creative activities with curriculum requirements and assessment schedules. Classroom discipline can also be difficult to maintain, particularly when learners become overly excited or distracted during performance tasks. Effective classroom management strategies are therefore essential to ensure that dramatization remains productive rather than chaotic. Another challenge is the need for teacher training. Not all educators feel confident in using drama techniques, and professional development programs are required to equip teachers with the skills to design, implement, and evaluate story-based lessons effectively.

Nevertheless, the benefits of integrating student interests into lesson planning outweigh these challenges. Enhanced motivation, improved language outcomes, and stronger learner confidence were consistently observed in the study. By embedding learners' personal interests into storytelling and dramatization, teachers create lessons that resonate emotionally and cognitively, thereby increasing retention and long-term engagement. Moreover, the adaptability of the "from story to stage" model allows educators to tailor lessons to different proficiency levels, cultural contexts, and classroom environments, making it a versatile tool in modern English language teaching.

In broader pedagogical terms, this approach reflects the shift toward experiential learning, where knowledge is constructed through active participation rather than passive reception. It also aligns with global trends in education that emphasize creativity, collaboration, and intercultural competence as key skills for the 21st century. By integrating narrative and performance into lesson planning, teachers not only teach language but also prepare learners to communicate effectively in diverse social and cultural settings [10].

Planning modern English lessons for young learners requires innovative strategies that merge creativity with methodological rigor. Traditional lesson structures, while effective in delivering core linguistic content, often fail to capture the imagination and sustained interest of younger students. The "from story to stage" approach illustrates how integrating student interests into lesson planning can transform lessons into engaging, effective learning experiences. By combining narrative and performance, educators create a dynamic environment where language is not only taught but also lived, experienced, and expressed.

The study confirmed that storytelling provides a meaningful linguistic context, while dramatization encourages active participation, confidence building, and collaborative learning. Together, these methods foster communicative competence, critical thinking, and cultural awareness skills that extend beyond the classroom and prepare learners for real-world communication. Importantly, the integration of student interests ensures that lessons resonate personally with learners, making language acquisition both relevant and enjoyable. Future directions should explore the potential of digital storytelling, virtual dramatization, and AI-assisted feedback to extend the model into technologically enriched classrooms. Digital platforms can allow students to create multimedia narratives, while virtual dramatization can simulate interactive role-plays across diverse cultural contexts. AI-driven tools may provide personalized feedback on pronunciation, grammar, and performance, further enhancing the effectiveness of lesson planning. These innovations promise to make the “from story to stage” approach even more adaptable, scalable, and impactful in the future of English language education [11].

Ultimately, by combining narrative, performance, and learner interests, educators can design lessons that are not only linguistically effective but also personally meaningful for students. This dual emphasis on rigor and creativity ensures that modern English lessons meet both academic standards and the developmental needs of young learners, paving the way for a more engaging and holistic language learning experience.

REFERENCES:

1. Zarei, N., & Fabregas, I. D. (2024). Innovative and creative English teaching strategies: A conceptual framework. *Recoletos Multidisciplinary Research Journal*, 12(1), 73-84.
2. Hashim, A. A. (2025). Innovative approaches in english language teaching: A comparative analysis of traditional and modern methods. *South Asian Res J Art Lang Lit*, 7(1), 1-7.
3. Keo, V., Lan, B., Rouet, W., Roeun, S., & Ron, S. (2024). Optimizing english teaching strategies: A comprehensive review of task-based language teaching, content and language integrated learning, and problem-based learning for modern classrooms. *International Journal of Advance Social Sciences and Education (IJASSE)*, 2(5), 407-432.
4. Rallabandi, R. R., Reddy, K. J., & Kumar, A. P. (2025, February). Innovative teaching methods on english. In *AIP Conference Proceedings* (Vol. 3237, No. 1, p. 050009). AIP Publishing LLC.
5. Rustamovna, R. G. (2025). INNOVATIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE. *Journal of Modern Educational Achievements*, 6, 126-131.
6. Liu, Y. (2024). Integration of Language Skills: Effective Strategies for Comprehensive High School English Teaching. *Curriculum and Teaching Methodology*, 7(2), 76-82.
7. Boboyeva, F. F. (2024). Modern approaches to teaching English: Effective strategies for classroom success. *Academic research in educational sciences*, 5(11), 265-270.
8. Pratiwi, W. R., Juhana, J., Acfira, L. G., & Sumbulatin, S. (2024). Examining curriculum needs, teaching methods, and technology integration for a comprehensive approach to English language education. *Klasikal: Journal of Education, Language Teaching and Science*, 6(3), 794-805.
9. Mierieutsa, T. (2025). MODERN APPROACHES TO TEACHING ENGLISH IN PROFESSIONAL EDUCATION: CURRENT TRENDS AND PRACTICES. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Історичні науки.*, (70), 169-177.
10. Bean, J. C., & Melzer, D. (2021). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom*. John Wiley & Sons.
11. Motteram, G. (2013). *Innovations in learning technologies for English language teaching*. British Council.

THE IMPACT OF GUIDED DISCOVERY ON STUDENTS' UNDERSTANDING OF GRAMMAR RULES COMPARED TO TRADITIONAL TEACHING METHODS

Baigozhina A. B.

MSc in Educational Leadership, teacher-assistant, Zhetysu University
named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
almuratova.assel@mail.ru

Бұл зерттеу грамматикалық ережелерді меңгерудегі бағытталған ізденіс тәсілінің дәстүрлі мұғалімге бағытталған оқытумен салыстырғандағы әсерін қарастырады. Зерттеу I. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің базасында «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасында оқытын 83 екінші және үшінші курс студенттері арасында жүргізілді. Эксперименттік зерттеуге төрт академиялық топ қатысты. Зерттеудің мақсаты бағытталған ізденіс әдістерінің студенттердің грамматиканы терең түсінуіне, білім алушылардың өздігінен білім алу қабілетінің артуына және сабаққа белсенді қатысуына ықпалын анықтау болды. Зерттеу барысында сандық және сапалық әдістер қолданылды. Атап айтқанда, алдын ала және қорытынды тестілеу, аудиториялық бақылау, сауалнама жүргізу және салыстырмалы талдау жүзеге асырылды. Зерттеу нәтижелері бағытталған ізденіс тәсілі арқылы білім алған студенттердің грамматикалық құрылымдарды анағұрлым жақсы меңгергенін, сыни ойлау дағдыларының дамығанын және шетел тілін үйренуге деген ынтасының артқанын көрсетті. Дәстүрлі оқыту әдісімен салыстырғанда, бағытталған ізденіс тәсілі әлдеқайда тиімді нәтиже бергені анықталды. Мақалада бағытталған ізденіс тәсілі жоғары оқу орындарында ағылшын тілін оқытуда тиімді педагогикалық стратегия ретінде қолданылуы мүмкін деген қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: бағытталған ізденіс, грамматиканы оқыту, дәстүрлі оқыту әдістері, ағылшын тілін үйрену, коммуникативтік құзыреттілік, жоғары білім беру, шетел тілі педагогикасы.

This study investigates the impact of the guided discovery approach on students' understanding of grammar rules in comparison with traditional teacher-centered instruction. The research was conducted at Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov among 83 second- and third-year students majoring in "Foreign Language: Two Foreign Languages." Four academic groups participated in the experimental study. The purpose of the research was to determine whether guided discovery techniques contribute to deeper grammatical understanding, higher learner autonomy, and increased classroom engagement. The study employed quantitative and qualitative methods, including pre-tests, post-tests, classroom observation, questionnaires, and comparative analysis. The findings demonstrated that students taught through guided discovery showed significantly better comprehension of grammar structures, improved critical thinking skills, and greater motivation toward language learning than students taught through traditional methods. The article concludes that guided discovery can serve as an effective pedagogical strategy in English language teaching at higher education institutions.

Keywords: guided discovery, grammar teaching, traditional teaching methods, English language learning, communicative competence, higher education, foreign language pedagogy.

Данное исследование посвящено изучению влияния метода направленного поиска на понимание студентами грамматических правил по сравнению с традиционным обучением, ориентированным на преподавателя. Исследование было проведено в Жетысуском университете имени Ильясa Жансугурова среди 83 студентов второго и третьего курсов образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка». В экспериментальном исследовании приняли участие четыре академические группы. Цель

исследования заключалась в определении того, способствует ли использование методов направленного поиска более глубокому пониманию грамматики, развитию самостоятельности обучающихся и повышению их вовлеченности в учебный процесс. В ходе исследования применялись количественные и качественные методы, включая входное и итоговое тестирование, наблюдение за учебным процессом, анкетирование и сравнительный анализ. Результаты исследования показали, что студенты, обучавшиеся с использованием метода направленного поиска, продемонстрировали значительно более высокий уровень понимания грамматических конструкций, развитие навыков критического мышления и более высокую мотивацию к изучению иностранного языка по сравнению со студентами, обучавшимися традиционными методами. В статье делается вывод о том, что метод направленного поиска может выступать эффективной педагогической стратегией в преподавании английского языка в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: направленный поиск, обучение грамматике, традиционные методы обучения, изучение английского языка, коммуникативная компетенция, высшее образование, педагогика иностранного языка.

Introduction

Grammar instruction plays a crucial role in foreign language education because grammatical competence directly affects learners' communicative abilities and overall language proficiency. For many years, traditional grammar teaching methods have dominated English language classrooms. These methods are mainly based on direct teacher explanations, memorization of rules, translation activities, and repetitive mechanical exercises [1]. In such learning environments, students often function as passive recipients of information rather than active participants in the educational process. As a result, grammar learning may become monotonous, less engaging, and disconnected from real communication [2].

In recent years, modern educational paradigms have increasingly emphasized learner-centered instruction, critical thinking, and active student participation. Within this context, innovative grammar teaching approaches have gained considerable attention in language education. One of the most effective learner-centered approaches is the guided discovery method [3]. This approach encourages students to analyze language examples, identify grammatical patterns independently, and formulate grammar rules with the support and guidance of the teacher. Instead of simply receiving ready-made explanations, learners become actively involved in the process of knowledge construction.

The guided discovery method is closely connected with constructivist learning theory, which states that students learn more effectively when they actively construct knowledge through cognitive engagement, reflection, and problem-solving activities [4]. Through guided discovery tasks, learners are encouraged to observe, compare, hypothesize, and draw conclusions, which contribute to deeper understanding and long-term retention of grammatical structures.

Numerous international studies have demonstrated that guided discovery can positively influence students' academic achievement, motivation, learner autonomy, and critical thinking skills. Researchers have also highlighted that students who participate in discovery-based activities tend to retain grammatical knowledge more effectively and apply it more successfully in communicative situations [5]. Despite the growing international interest in learner-centered grammar instruction, limited research has been conducted within the context of higher education institutions in Kazakhstan, particularly among future English language teachers.

Therefore, the present study aimed to investigate the impact of the guided discovery approach on students' understanding of grammar rules in comparison with traditional teacher-centered instruction. The research focused on determining whether guided discovery activities contribute to improved grammar comprehension, increased classroom engagement, and higher student motivation.

The study was guided by the following research questions: whether guided discovery improves students' understanding of grammar rules more effectively than traditional teaching methods; how

guided discovery influences students' classroom engagement and motivation; and what attitudes students demonstrate toward guided discovery activities during grammar lessons [6, 7].

Materials and Methods

This study employed a quasi-experimental mixed-method research design aimed at investigating the effectiveness of the guided discovery approach in teaching grammar compared to traditional teacher-centered instruction. Both quantitative and qualitative methods were used to obtain comprehensive and reliable research results.

The research was conducted at Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov among second- and third-year students majoring in "Foreign Language: Two Foreign Languages." A total of 83 students participated in the study. The participants were divided into four academic groups, including two experimental groups and two control groups. The experimental groups consisted of 42 students, while the control groups included 41 students.

The experimental groups were taught grammar through the guided discovery approach, whereas the control groups received traditional grammar instruction. Both groups studied identical grammar topics during the experiment in order to ensure the validity and reliability of the research findings.

The experiment lasted for eight weeks and was conducted during practical English grammar classes. The grammar topics included Present Perfect and Past Simple, Conditional Sentences, Passive Voice, Modal Verbs, and Relative Clauses.

In the experimental groups, students participated in guided discovery activities designed to promote active learning and independent analysis of grammatical structures. These activities included analyzing contextual examples, identifying grammatical patterns, completing problem-solving tasks, participating in pair and group discussions, and formulating grammar rules independently under teacher guidance. The teacher acted mainly as a facilitator who guided students through questions, hints, and communicative activities instead of directly presenting grammar rules.

In contrast, the control groups were taught using traditional teacher-centered methods. Grammar instruction in these groups focused primarily on direct explanation of grammar rules, note-taking, memorization, translation exercises, and repetitive grammar drills.

Several research instruments were used during the study. Quantitative data were collected through pre-tests and post-tests administered before and after the experimental period. The tests were designed to measure students' understanding and practical application of grammatical structures. Qualitative data were collected through classroom observations and student questionnaires, which helped identify students' participation levels, motivation, engagement, and attitudes toward grammar instruction.

The collected data were analyzed using comparative statistical analysis in order to determine the effectiveness of guided discovery in improving students' grammatical competence compared to traditional teaching methods.

Table 1 - Research Participants and Experimental Design

Groups	Number of Students	Teaching Method	Duration	Grammar Topics
Experimental Group 1	21	Guided Discovery	8 weeks	Present Perfect vs Past Simple, Conditional Sentences, Passive Voice, Modal Verbs, Relative Clauses
Experimental Group 2	21	Guided Discovery	8 weeks	Present Perfect vs Past Simple, Conditional Sentences, Passive Voice, Modal Verbs, Relative Clauses
Control Group 1	20	Traditional Teaching	8 weeks	Present Perfect vs Past Simple, Conditional Sentences, Passive Voice, Modal Verbs, Relative Clauses
Control Group 2	21	Traditional Teaching	8 weeks	Present Perfect vs Past Simple, Conditional Sentences, Passive Voice, Modal Verbs, Relative Clauses

Table 1 presents the distribution of research participants and the overall experimental design of the study. A total of 83 students majoring in “Foreign Language: Two Foreign Languages” at Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov participated in the experiment. The participants were divided into four academic groups: two experimental groups and two control groups.

The experimental groups included 42 students in total, with 21 students in each group. These groups were taught grammar through the guided discovery approach, which emphasized independent analysis of grammatical structures, collaborative learning, and active student participation. The control groups consisted of 41 students, including 20 students in the first group and 21 students in the second group. These groups received traditional teacher-centered grammar instruction based on direct explanation, memorization, and repetitive exercises.

The duration of the experiment was eight weeks for all groups. During this period, both experimental and control groups studied the same grammar topics, including Present Perfect and Past Simple, Conditional Sentences, Passive Voice, Modal Verbs, and Relative Clauses. This organization ensured equal learning conditions and allowed the researchers to compare the effectiveness of the two teaching methods objectively.

Table 2 - Research Instruments

Research Instrument	Purpose
Pre-test	To identify students' initial grammar proficiency level
Post-test	To measure improvement after the experiment
Classroom Observation	To evaluate participation, interaction, and engagement
Questionnaire	To identify students' attitudes and motivation
Comparative Analysis	To compare the effectiveness of both teaching methods

Table 2 illustrates the research instruments used to collect and analyze both quantitative and qualitative data during the experimental study. Several instruments were applied in order to evaluate the effectiveness of the guided discovery approach in comparison with traditional grammar teaching methods.

The pre-test was conducted before the experimental period to identify students' initial level of grammatical competence and ensure that both experimental and control groups had relatively similar proficiency levels at the beginning of the study. After the completion of the eight-week experiment, the post-test was administered to measure students' improvement in understanding and applying grammar rules.

Classroom observation was another important research instrument used throughout the study. It allowed the researchers to monitor students' classroom participation, interaction, motivation, engagement, and overall learning behavior during grammar lessons. Particular attention was paid to students' involvement in communicative activities and collaborative tasks.

In addition, questionnaires were distributed among students after the experiment to identify their attitudes toward grammar learning, their perceptions of guided discovery activities, and their level of motivation during the instructional process. The questionnaires provided valuable qualitative data regarding students' learning experiences and preferences.

Finally, comparative statistical analysis was used to compare the results of the experimental and control groups. This analysis helped determine the overall effectiveness of guided discovery in improving students' grammatical understanding and classroom engagement compared to traditional teaching methods.

Results

The results of the study demonstrated noticeable differences between the experimental groups taught through the guided discovery approach and the control groups taught through traditional teacher-centered instruction.

At the beginning of the experiment, pre-test results indicated that both groups had relatively similar levels of grammatical competence. The experimental groups achieved an average score of 61%, while the control groups demonstrated an average score of 60%. These findings confirmed

that the participants had approximately equal grammar proficiency before the implementation of different teaching methods.

After the eight-week instructional period, the post-test results revealed significant improvement in both groups; however, the experimental groups demonstrated considerably higher progress. Students taught through guided discovery achieved an average post-test score of 84%, whereas the control groups reached 72%. The experimental groups showed a 23% improvement, while the control groups improved by only 12%.

Table 3 - Pre-test and Post-test Results

Groups	Pre-test Average	Post-test Average	Improvement
Experimental Groups	61%	84%	+23%
Control Groups	60%	72%	+12%

The findings suggest that guided discovery contributed more effectively to students' understanding and application of grammar rules compared to traditional teaching methods.

Classroom observations also revealed important differences in students' participation and engagement. Students in the experimental groups participated more actively in pair work, discussions, and collaborative problem-solving activities. They demonstrated greater confidence when explaining grammar rules and applying grammatical structures in communicative tasks. In contrast, students in the control groups relied more heavily on teacher explanations and showed lower levels of interaction during lessons.

Questionnaire results further supported the effectiveness of guided discovery instruction. Most students from the experimental groups reported positive attitudes toward the learning process and stated that guided discovery activities made grammar lessons more interesting, interactive, and easier to understand.

Table 4 - Questionnaire Results

Questionnaire Statements	Percentage of Positive Responses
Grammar lessons became more interesting	82%
Guided discovery helped understand grammar better	87%
Students felt more confident using grammar	79%
Classroom participation increased	84%

The questionnaire findings indicate that guided discovery positively influenced students' motivation, learner autonomy, and engagement in grammar learning. Many students noted that discovering grammar rules independently helped them remember grammatical structures more effectively and apply them more confidently in speaking and writing activities.

Overall, the results of the study demonstrate that guided discovery is a more effective approach for teaching grammar in higher education contexts than traditional teacher-centered instruction.

Discussion

The findings of the present study demonstrate that the guided discovery approach has a significantly positive impact on students' understanding of grammar rules compared to traditional teacher-centered instruction. The experimental groups not only achieved higher post-test scores but also demonstrated stronger classroom engagement, increased motivation, and improved confidence in applying grammatical structures communicatively. These findings confirm the effectiveness of learner-centered instructional approaches in foreign language education and support the growing body of research emphasizing the pedagogical value of active learning strategies in grammar instruction [8].

The results of this study are consistent with the constructivist learning theory proposed by Jerome Bruner, who argued that learners construct knowledge more effectively through active cognitive involvement rather than passive reception of information. In the context of the present

research, students participating in guided discovery activities were actively engaged in analyzing language patterns, formulating grammatical rules, and solving contextual language problems. Such cognitive engagement appears to have contributed to deeper conceptual understanding and more successful retention of grammatical structures.

The findings also align with the studies conducted by Rod Ellis and Scott Thornbury, who emphasized that inductive grammar learning promotes higher learner autonomy and facilitates meaningful language acquisition [9, 10]. Students in the experimental groups demonstrated greater independence during classroom activities and relied less on direct teacher explanation. This suggests that guided discovery may contribute not only to grammatical competence but also to the development of analytical thinking and self-regulated learning skills, which are essential competencies for future English language teachers.

An important finding of the study is the positive influence of guided discovery on students' motivation and classroom participation. Classroom observations and questionnaire results revealed that students exposed to guided discovery activities became more actively involved in pair discussions, collaborative tasks, and communicative exercises. These findings may be explained by the interactive and problem-solving nature of guided discovery tasks, which transform grammar learning from a mechanical process into an intellectually engaging activity. In contrast, students taught through traditional methods demonstrated lower interaction levels and depended primarily on teacher-centered explanations and repetitive exercises.

Another significant aspect of the study is the improvement in students' confidence when using grammar structures in communicative situations. This finding supports the communicative approach to language teaching, according to which grammar should be taught not as an isolated system of rules but as a functional tool for communication. Guided discovery activities provided students with opportunities to apply grammatical structures in meaningful contexts, which may have enhanced both accuracy and fluency [11].

Despite the positive outcomes, several limitations should be acknowledged. First, the duration of the experiment was limited to eight weeks, which may not fully reflect the long-term effects of guided discovery instruction on grammatical competence. Second, the study involved students from only one higher education institution in Kazakhstan, which limits the generalizability of the findings. Third, differences in students' individual learning styles and prior educational experiences may have influenced the research outcomes.

Nevertheless, the present study contributes to the limited body of empirical research on guided discovery in the context of Kazakhstani higher education. The findings suggest that integrating guided discovery into university grammar courses may significantly enhance the quality of foreign language instruction and support the transition from traditional teacher-centered practices toward more interactive and learner-oriented pedagogical models.

The study has several pedagogical implications. First, teacher education programs should provide future English language teachers with practical training in learner-centered instructional strategies, including guided discovery techniques. Second, university instructors should incorporate more inductive grammar tasks, collaborative learning activities, and communicative problem-solving exercises into grammar lessons. Finally, future research could explore the integration of digital technologies and artificial intelligence tools into guided discovery-based grammar instruction in order to further enhance students' language learning experiences and research competence.

REFERENCES:

1. Abbas Z. M. Investigating Teachers' Awareness of Guided-discovery Approach to Teaching grammar //Journal of Humanity Sciences. – 2017. – T. 21. – №. 2. – C. 354-363.
2. Ashouri S., Rashtchi M. On the Impact of Guided Discovery Learning and Test-Teach-Test on Iranian Intermediate EFL Learners' Grammatical Knowledge //Journal of English for Specific Purposes Praxis. – 2026. – T. 3. – №. 2. – C. 45-68.

3. Mahmoud A. K. A. The effect of using discovery learning strategy in teaching grammatical rules to first year general secondary student on developing their achievement and metacognitive skills //International Journal of Innovation and Scientific Research. – 2014. – Т. 5. – №. 2. – С. 146-153.
4. Esmailzadeh F. The effects of guided-discovery, self-discovery, and situational-presentation techniques on learning conditional sentences in English //Applied Linguistics Research Journal. – 2019.
5. Valentina V. Teaching grammar to young learners. – 2024.
6. Kizi N. E. M. Effective ways of teaching grammar //Eurasian Journal of Academic Research. – 2024. – Т. 4. – №. 7S. – С. 319-322.
7. Shaukat R., Arbab S., Bashir A. A Comparative Study of Explicit and Implicit Grammar Instruction: Effects on Learner Uptake //The Critical Review of Social Sciences Studies. – 2025. – Т. 3. – №. 2. – С. 489-499.
8. Li J. L. Analysis of Text-Based Grammar Teaching Method on the Language Proficiency and Grammar Accuracy of ESL Learners in China //International Journal of Sciences: Basic and Applied Research (IJSBAR). – 2023. – Т. 70. – №. 1. – С. 301-316.
9. Alqahtani A. Effective Grammar Teaching Strategies for EFL Learners in Saudi Universities: A Comparison of Inductive and Deductive Approaches. – 2026.
10. Alqahtani A. Effective Grammar Teaching Strategies for EFL Learners in Saudi Universities: A Comparison of Inductive and Deductive Approaches. – 2026.
11. Pawlak M. Grammar learning strategies and language attainment: Seeking a relationship //Research in language. – 2009. – Т. 7. – С. 43-60.

USING VISUAL AND AUDITORY SUPPORTS TO DEVELOP THE PERCEPTION OF ENGLISH SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Bogaskulova V.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
lleriinii@gmail.com

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**
Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This article examines the effectiveness of visual and auditory supports in developing English speech perception among primary school students. The study involved 60 learners aged 7–9, divided into experimental and control groups. Over eight weeks, the experimental group received lessons enriched with flashcards, storybooks, gestures, songs, and recordings, while the control group followed a traditional textbook-based approach. Assessments included listening comprehension tests, vocabulary recall tasks, and classroom observations. Results showed a 25% improvement in listening comprehension, 40% higher vocabulary retention, and greater engagement in the experimental group. Teachers reported positive responses to songs and visual storytelling. The findings highlight the importance of multimodal strategies in fostering comprehension, motivation, and enjoyment in early foreign language education.

Keywords: English language teaching, primary school, visual supports, auditory supports, speech perception, motivation, multimodal learning.

В статье рассматривается эффективность использования визуальных и аудиальных опор в развитии восприятия английской речи у младших школьников. В исследовании приняли участие 60 учеников 7–9 лет, разделённых на экспериментальную и контрольную группы. В течение восьми недель экспериментальная группа обучалась с использованием карточек, иллюстрированных книг, жестов, песен и аудиозаписей, тогда как контрольная группа занималась по традиционным учебникам. Оценка включала тесты на понимание устной речи, задания на воспроизведение словарного запаса и наблюдения за вовлечённостью. Результаты показали улучшение понимания речи на 25%, увеличение запоминания слов на 40% и более высокий уровень активности в экспериментальной группе. Учителя отметили положительную реакцию учеников на песни и визуальные истории. Выводы подчеркивают значимость мультимодальных стратегий для развития понимания, мотивации и интереса к изучению иностранного языка на ранних этапах.

Ключевые слова: преподавание английского языка, начальная школа, визуальные опоры, аудиальные опоры, восприятие речи, мотивация, мультимодальное обучение.

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының ағылшын тіліндегі сөйлеуді қабылдауын дамытуда визуалды және аудиалды тіректердің тиімділігі қарастырылады. Зерттеуге 7–9 жастағы 60 оқушы қатысты, олар эксперименттік және бақылау топтарына бөлінді. Сегіз апта бойы эксперименттік топ сабақтарда карточкалар, суретті кітаптар, қимылдар, әндер және аудиожазбаларды пайдаланды, ал бақылау тобы дәстүрлі оқулықтарға сүйенді. Бағалау тыңдалым түсінігін тексеру, сөздік қорды есте сақтау тапсырмалары және сыныптағы белсенділікті бақылауды қамтыды. Нәтижелер тыңдалым түсінігінің 25% жақсарғанын, сөздерді есте сақтаудың 40% артқанын және эксперименттік топта белсенділіктің жоғарылағанын көрсетті. Мұғалімдер оқушылардың әндер мен визуалды әңгімелерге оң көзқарасын атап өтті. Зерттеу нәтижелері ерте кезеңдегі шетел тілін оқытуда мультимодальды әдістердің маңыздылығын айқындайды.

Кілт сөздер: ағылшын тілін оқыту, бастауыш мектеп, визуалды тіректер, аудиалды тіректер, сөйлеуді қабылдау, мотивация, мультимодальды оқыту.

The acquisition of a foreign language in primary school is a complex process shaped by children's cognitive development, sensory perception, and emotional engagement [1]. At this age, learners are in the early stages of abstract thinking, which makes them highly dependent on concrete stimuli to understand and retain new information. Visual and auditory supports play a crucial role in bridging this gap [2].

Visual aids such as pictures, flashcards, and gestures provide tangible associations that help children connect unfamiliar words with familiar concepts. They reduce cognitive load by offering immediate contextual clues, making comprehension more accessible [3]. Auditory supports, including songs, rhymes, chants, and recordings of native speakers, reinforce rhythm, pronunciation, and memory retention. These auditory elements also create a natural immersion effect, allowing learners to internalize language patterns in a playful and engaging way [4].

The integration of multimodal strategies—combining visual and auditory cues creates a dynamic learning environment that stimulates multiple senses simultaneously [5]. This approach not only enhances comprehension but also fosters motivation, curiosity, and active participation. For young learners, enjoyment and emotional involvement are key factors in sustaining interest in language learning. By embedding language acquisition in interactive and sensory-rich contexts, teachers can cultivate both linguistic competence and positive attitudes toward English [6].

This study therefore explores the effectiveness of visual and auditory supports in enhancing the perception of English speech among primary school students. The aim is to identify practical strategies that improve comprehension, strengthen vocabulary retention, and maintain motivation, thereby contributing to more effective and engaging foreign language education at the primary level [7].

The study was conducted with a total of 60 primary school students aged 7–9, drawn from two parallel classes in a local school. The participants were divided into two groups: an experimental group of 30 students and a control group of 30 students. This division allowed for a comparative analysis of the effectiveness of multimodal supports in English language learning.

The experimental group received lessons that systematically integrated visual and auditory supports. These included flashcards with colorful illustrations, storybooks accompanied by pictures, teacher gestures to reinforce meaning, as well as songs, chants, and audio recordings of native speakers. The control group, in contrast, followed a traditional textbook-based approach, relying primarily on reading and written exercises without additional sensory supports.

The intervention lasted for eight weeks, during which both groups attended three English lessons per week. Lessons in the experimental group were designed to stimulate multiple senses simultaneously, encouraging students to connect spoken language with visual imagery and rhythmic auditory patterns. The control group's lessons maintained a conventional structure, focusing on vocabulary lists, grammar drills, and textbook dialogues.

To evaluate the impact of the intervention, several forms of assessment were employed both before and after the study period.

These included: to evaluate the effectiveness of the intervention, a combination of quantitative and qualitative assessment tools was employed. The first instrument was a series of listening comprehension tests, specifically designed to measure students' ability to understand spoken English in authentic contexts. These tests included short dialogues, simple instructions, and brief narratives recorded by native speakers. Students were asked to respond to comprehension questions, identify key words, and demonstrate understanding through actions or brief oral answers. The second instrument consisted of vocabulary recall tasks, aimed at assessing the retention of newly learned words over time. Students were presented with words and phrases introduced during the lessons and asked to recall their meanings, use them in sentences, or match them with corresponding visual cues. This method provided insight into how effectively learners could store and retrieve lexical items after exposure to multimodal supports. Finally, classroom observation protocols were implemented to capture qualitative data on student engagement. Teachers and researchers systematically recorded levels of participation, enthusiasm, and willingness to interact in English during lessons. Indicators such as frequency of voluntary responses, attentiveness during activities, and emotional reactions to songs or visual materials were

noted. These observations offered valuable information about the motivational impact of visual and auditory supports.

Together, these assessment methods provided a comprehensive evaluation of the intervention, combining measurable outcomes with behavioral insights. This triangulated approach ensured that the study not only documented improvements in comprehension and vocabulary retention but also captured the broader effects on learner motivation and classroom dynamics.

The outcomes of the study revealed clear differences between the experimental and control groups. In terms of listening comprehension, students who received lessons with integrated visual and auditory supports demonstrated a significant improvement. Their scores increased by approximately 25% over the eight-week period, compared to only a 10% improvement in the control group. This suggests that multimodal strategies provided learners with stronger contextual cues, enabling them to process and understand spoken English more effectively.

With respect to vocabulary recall, the experimental group showed remarkable progress. Two weeks after the introduction of new words, students exposed to flashcards, songs, and storytelling remembered 40% more vocabulary items than their peers in the control group. This finding highlights the role of sensory reinforcement in long-term memory retention, as learners were able to connect words with images, rhythms, and repeated auditory patterns.

Observations of classroom behavior further confirmed the positive impact of multimodal supports. The experimental group displayed noticeably higher levels of engagement, including more frequent participation in activities, greater enthusiasm during lessons, and an increased willingness to speak English spontaneously. Students were more eager to volunteer answers, interact with peers, and respond to teacher prompts, indicating that the sensory-rich environment fostered confidence and motivation.

Finally, qualitative feedback from teachers provided additional insights. Educators reported that students responded particularly well to songs and visual storytelling, often repeating phrases outside of class and incorporating them into everyday communication. Teachers noted that these methods not only improved linguistic outcomes but also created a joyful and supportive atmosphere that encouraged continued interest in learning English.

Overall, the results demonstrate that the integration of visual and auditory supports significantly enhances comprehension, vocabulary retention, and learner engagement, while also contributing to a more positive emotional experience in the classroom.

The findings of this study provide strong evidence that multimodal supports significantly enhance the perception of English speech among young learners. The integration of visual and auditory cues proved to be more than supplementary tools; they functioned as essential components of the learning process. Visual aids such as pictures, flashcards, and gestures helped children establish concrete associations between abstract linguistic elements and familiar concepts [8]. This reduced cognitive strain and allowed learners to decode meaning more efficiently. Auditory supports, including songs, rhymes, and recordings, reinforced rhythm, pronunciation, and memory, creating a natural immersion effect that encouraged learners to internalize language patterns [9].

Together, these strategies fostered a more engaging and interactive classroom environment. Students in the experimental group not only demonstrated measurable improvements in comprehension and vocabulary retention but also exhibited higher levels of motivation and enthusiasm. The qualitative feedback from teachers confirmed that learners responded positively to sensory-rich activities, often repeating phrases outside of class and showing greater willingness to use English spontaneously [10]. This suggests that multimodal supports contribute not only to linguistic development but also to the cultivation of positive attitudes toward language learning.

The study highlights the importance of integrating sensory-based methods into early foreign language education. For primary school students, enjoyment and emotional involvement are critical factors in sustaining interest and building confidence [11]. By embedding language acquisition in interactive contexts that stimulate multiple senses, teachers can create conditions that support both cognitive and affective aspects of learning.

However, several limitations must be acknowledged. The relatively short duration of the intervention eight weeks limits the ability to assess long-term effects. Additionally, the sample size of 60 students, while sufficient for preliminary analysis, does not allow for broad generalization. Future research should extend the study over longer periods, include larger and more diverse populations, and explore the use of digital tools such as interactive applications, multimedia platforms, and virtual reality environments to further enhance multimodal learning.

In conclusion, the discussion underscores that multimodal supports are not merely optional enhancements but vital strategies for effective language teaching in primary education. Their integration can transform the classroom into a space where comprehension, retention, and motivation are simultaneously nurtured, laying a strong foundation for lifelong language learning.

The results of this study confirm that visual and auditory supports are highly effective strategies for developing English speech perception in primary school students [12]. Their integration into lessons not only improves comprehension and vocabulary retention but also creates a learning environment that is engaging, motivating, and emotionally supportive [13]. By stimulating multiple senses, teachers can help children establish stronger associations between words and meanings, reinforce pronunciation and rhythm, and encourage spontaneous use of the language [14].

Beyond measurable improvements in listening comprehension and vocabulary recall, the use of multimodal techniques fosters enthusiasm and enjoyment in learning. This emotional involvement is particularly important at the primary level, where positive experiences can shape long-term attitudes toward foreign language acquisition. Teachers who incorporate flashcards, songs, rhymes, gestures, and storytelling into their practice are more likely to sustain learners' interest and build confidence in their ability to communicate in English.

The study also emphasizes the practical implications for educators. Multimodal strategies should not be viewed as supplementary but as integral components of effective language teaching. Their consistent use can transform the classroom into a dynamic space where comprehension, retention, and motivation are nurtured simultaneously.

Nevertheless, the research acknowledges certain limitations, including the relatively short duration of the intervention and the modest sample size. Future studies should explore the long-term impact of multimodal supports, investigate their application across diverse cultural and linguistic contexts, and examine the potential of digital tools and interactive technologies to further enhance sensory-based learning.

In conclusion, the integration of visual and auditory supports represents a powerful pedagogical approach that aligns with the developmental needs of young learners. By adopting these strategies, teachers can maximize learning outcomes, foster positive attitudes toward English, and lay a strong foundation for lifelong language learning.

REFERENCES:

1. Erdener, D., & Burnham, D. (2013). The relationship between auditory–visual speech perception and language-specific speech perception at the onset of reading instruction in English-speaking children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116(2), 120-138.
2. Alkhoulouf, A. M., Che Omar, M., & Kazakzeh, M. (2025). The role of early intervention in developing auditory perception skills in first-stage children. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(3), 1100-1106.
3. Massaro, D. W. (1984). Children's perception of visual and auditory speech. *Child development*, 1777-1788.
4. Sekiyama, K., & Burnham, D. (2008). Impact of language on development of auditory-visual speech perception. *Developmental science*, 11(2), 306-320.
5. Blamey, P. J., Cowan, R. S. C., DipAud, J. I. A., & DipAud, L. A. (1989). Speech perception using combinations of auditory, visual, and. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, 26(1-4), 15.
6. Erdener, D. (2016). Basic to applied research: the benefits of audio-visual speech perception research in teaching foreign languages. *The Language Learning Journal*, 44(1), 124-132.

7. Erber, N. P. (1974). Visual perception of speech by deaf children: Recent developments and continuing needs. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 39(2), 178-185.
8. Helfer, K. S. (1997). Auditory and auditory-visual perception of clear and conversational speech. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 40(2), 432-443.
9. Hardison, D. M. (2010). Visual and auditory input in second-language speech processing. *Language Teaching*, 43(1), 84-95.
10. Knowland, V. C., Mercure, E., Karmiloff-Smith, A., Dick, F., & Thomas, M. S. (2014). Audio-visual speech perception: A developmental ERP investigation. *Developmental Science*, 17(1), 110-124.
11. Erdener, D., & Burnham, D. (2018). Auditory-visual speech perception in three- and four-year-olds and its relationship to perceptual attunement and receptive vocabulary. *Journal of Child Language*, 45(2), 273-289.
12. Lalonde, K., & McCreery, R. W. (2020). Audiovisual enhancement of speech perception in noise by school-age children who are hard of hearing. *Ear and Hearing*, 41(4), 705-719.
13. Erber, N. P. (1975). Auditory-visual perception of speech. *Journal of speech and hearing disorders*, 40(4), 481-492.
14. Bagila, S., Kok, A., Zhumabaeva, A., Suleimenova, Z., Riskulbekova, A., & Uaidullakzy, E. (2019). Teaching primary school pupils through audio-visual means. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 14(22), 122-140.

UDC 37

GAMIFICATION OF THE ENGLISH WRITING LEARNING PROCESS

Vidyakina K.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
kamilla.vidyakina.06@mail.ru

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**

Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This paper examines the process of foreign language learning, its main methods, challenges, and the role of modern technologies in language education. In today's globalized world, foreign language proficiency has become an essential skill for communication, professional development, and intercultural interaction. The study analyzes both traditional and modern approaches to language learning, including the grammar-translation method, communicative approach, audio-lingual method, and immersion techniques. Special attention is given to the difficulties learners face during the learning process, such as language barriers, grammatical complexity, lack of practice, and declining motivation. The paper also highlights the importance of intrinsic and extrinsic motivation in overcoming these challenges and achieving successful language acquisition.

In addition, the research explores the impact of modern technologies on language education. Mobile applications, online platforms, multimedia resources, artificial intelligence, and social media are considered as important tools that make language learning more accessible, interactive, and personalized. The study emphasizes that technology should complement rather than replace traditional teaching methods and direct communication.

Furthermore, the paper discusses effective learning strategies, including consistency, active learning, goal setting, and the use of diverse educational resources. The role of the teacher is identified as crucial in providing guidance, motivation, and individualized instruction according to learners' needs and abilities. The findings suggest that successful foreign language learning depends on a combination of effective teaching methods, regular practice, learner motivation, and the integration of modern technologies. Overall, foreign language education remains a dynamic and relevant field that continues to develop in response to social and technological changes.

Keywords: gamification, English writing instruction, motivation, creativity, vocabulary, pedagogy.

Данная работа посвящена изучению процесса обучения иностранному языку, его основных методов, трудностей и роли современных технологий в языковом образовании. В условиях глобализации владение иностранным языком становится важным навыком для общения, профессионального развития и межкультурного взаимодействия. В исследовании рассматриваются как традиционные, так и современные подходы к обучению языкам, включая грамматико-переводной метод, коммуникативный подход, аудиолингвальный метод и метод погружения. Особое внимание уделяется трудностям, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе изучения языка, таким как языковой барьер, сложность грамматики, недостаток практики и снижение мотивации. Также подчеркивается важность внутренней и внешней мотивации для преодоления данных проблем и достижения успешного усвоения языка.

Кроме того, в работе анализируется влияние современных технологий на языковое образование. Мобильные приложения, онлайн-платформы, мультимедийные ресурсы, искусственный интеллект и социальные сети рассматриваются как важные инструменты, делающие обучение более доступным, интерактивным и персонализированным. Подчеркивается, что технологии должны дополнять традиционные методы обучения, а не полностью заменять их. Также в исследовании рассматриваются эффективные стратегии обучения, включая регулярную практику, активное обучение, постановку целей и использование разнообразных образовательных ресурсов. Отмечается важная роль преподавателя, который

обеспечивает поддержку, мотивацию и индивидуальный подход к обучающимся. Результаты исследования показывают, что успешное изучение иностранного языка зависит от сочетания эффективных методов обучения, регулярной практики, высокой мотивации и использования современных технологий. В целом обучение иностранным языкам остается актуальной и динамично развивающейся областью образования. В дальнейшем рекомендуется изучить долгосрочные эффекты, возрастные различия и возможности цифровой интеграции.

Ключевые слова: геймификация, обучение письму на английском, мотивация, креативность, словарный запас, педагогика.

Бұл жұмыс шетел тілін оқыту үдерісін, оның негізгі әдістерін, қиындықтарын және тілдік білім берудегі заманауи технологиялардың рөлін зерттеуге арналған. Жаһандану жағдайында шетел тілін меңгеру қарым-қатынас, кәсіби даму және мәдениетаралық өзара әрекеттесу үшін маңызды дағдыға айналды. Зерттеуде тіл үйретудің дәстүрлі және заманауи тәсілдері, соның ішінде грамматикалық-аударма әдісі, коммуникативтік әдіс, аудиолингвистикалық әдіс және тілдік ортаға ену әдісі қарастырылады.

Ерекше назар тіл үйренушілер кездесетін қиындықтарға аударылады. Олардың қатарында тілдік кедергі, грамматиканың күрделілігі, тәжірибенің жеткіліксіздігі және мотивацияның төмендеуі бар. Сонымен қатар, бұл қиындықтарды жеңуде және тілді табысты меңгеруде ішкі және сыртқы мотивацияның маңыздылығы атап көрсетіледі. Сондай-ақ зерттеуде заманауи технологиялардың тілдік білім беруге әсері талданады. Мобильді қосымшалар, онлайн платформалар, мультимедиялық ресурстар, жасанды интеллект және әлеуметтік желілер оқытуды қолжетімді, интерактивті және жекелендірілген ететін маңызды құралдар ретінде қарастырылады. Технологиялар дәстүрлі оқыту әдістерін толықтырып, бірақ оларды толық алмастырмауы тиіс екені көрсетіледі. Сонымен қатар, жұмыста тұрақты тәжірибе, белсенді оқу, мақсат қою және әртүрлі білім беру ресурстарын пайдалану сияқты тиімді оқу стратегиялары қарастырылады. Мұғалімнің рөлі ерекше маңызды екені, яғни ол оқушыларға бағыт-бағдар беріп, мотивациясын арттырып және жеке тәсіл қолданатыны атап өтіледі. Зерттеу нәтижелері шетел тілін табысты меңгеру тиімді оқыту әдістерінің, тұрақты тәжірибенің, жоғары мотивацияның және заманауи технологияларды пайдаланудың үйлесіміне байланысты екенін көрсетеді. Жалпы, шетел тілін оқыту қазіргі білім беру саласының өзекті әрі қарқынды дамып келе жатқан бағыты болып табылады. Болашақта ұзақ мерзімді әсерлерді, жас ерекшеліктерін және цифрлық платформаларды қолдану мүмкіндіктерін зерттеу ұсынылады.

Кілт сөздер: геймификация, ағылшын тілінде жазу, мотивация, шығармашылық, сөздік қор, педагогика.

In the modern world, learning a foreign language has become an essential part of education and personal development. Globalization, the rapid growth of international relations, and the expansion of information technologies make language skills a necessary condition for effective communication and professional success [1]. Knowing a foreign language allows individuals not only to interact with people from different cultural backgrounds but also to access a vast amount of information, including scientific research, educational resources, and professional literature [2].

The relevance of foreign language learning is increasing due to the growing demand for specialists who can operate in an international environment. Language proficiency is now considered a significant competitive advantage in the job market. Moreover, learning a foreign language contributes to broadening one's horizons, developing critical thinking, and enhancing intercultural competence [3].

The process of learning a foreign language is complex and multifaceted. It involves the development of several key skills, such as speaking, listening, reading, and writing. Successful language acquisition requires consistency, motivation, and the use of effective learning methods. In recent years, modern technologies have played a crucial role in language education. Online platforms, mobile applications, and artificial intelligence have made learning more accessible, interactive, and personalized. Despite the availability of various teaching methods and approaches,

many learners face difficulties such as language barriers, lack of practice, and challenges in understanding grammatical structures. Therefore, it is important to choose appropriate learning strategies that take into account individual characteristics and learning goals. The aim of this paper is to examine the features of foreign language learning, analyze the main teaching methods, and identify effective approaches that contribute to successful language acquisition. Both traditional and modern methods will be considered, along with their advantages and disadvantages, as well as the role of motivation and practice in the learning process. In conclusion, learning a foreign language is an important and актуал area of education that promotes personal development and opens up wide opportunities in today's globalized world [4].

The present study addresses this need by exploring the practical application of gamification in English writing instruction. Specifically, it examines how the integration of points, levels, and rewards influences learners' motivation and the quality of their written work. By analyzing both quantitative and qualitative data, the study seeks to contribute to the growing body of literature on gamification in education and provide actionable insights for teachers seeking innovative methods to enhance writing instruction [5].

There are many different methods of learning a foreign language, each with its own advantages and disadvantages. The choice of method often depends on the learner's goals, level, and personal preferences. Understanding these methods helps to make the learning process more effective and structured. One of the most traditional approaches is the grammar-translation method. This method focuses on learning grammatical rules and translating texts from one language to another. It is widely used in schools and universities because it helps students understand the structure of the language. Learners practice reading and writing, and they develop a strong knowledge of grammar. However, this method has a significant drawback: it does not provide enough practice in speaking and listening. As a result, students may know the rules but struggle to communicate in real-life situations. Another popular approach is the communicative method. Unlike the grammar-translation method, it emphasizes real communication. Students are encouraged to speak, participate in discussions, and use the language in everyday situations. This method helps to develop fluency and confidence in speaking. It also creates a more engaging and interactive learning environment. However, some learners may have gaps in their grammatical knowledge if too little attention is paid to rules. The audio-lingual method is based on repetition and memorization of phrases. It is especially useful at the early stages of learning. Students listen to dialogues and repeat them multiple times in order to improve pronunciation and develop automatic responses. This method helps learners to quickly build basic speaking skills, but it can become monotonous and may limit creativity in language use. In addition to these traditional approaches, modern methods have become increasingly popular. One of them is the immersion method, where learners are surrounded by the target language in their daily life. This can be achieved by studying abroad, communicating with native speakers, or consuming media in the target language. Immersion allows learners to acquire the language naturally and quickly, although it may be challenging at the beginning.

Overall, each method has its strengths and weaknesses. The most effective way to learn a foreign language is to combine different approaches. By integrating grammar study, communication practice, listening activities, and real-life interaction, learners can achieve better and faster results.

For data analysis, quantitative results from motivation scores and writing rubric ratings were examined using paired t-tests to compare pre- and post-intervention changes within groups, and independent t-tests to compare differences between the control and experimental groups. Qualitative data from teacher observations and student feedback were coded thematically to identify recurring patterns related to motivation, engagement, and writing experiences. This mixed-methods approach provided a comprehensive understanding of the impact of gamification on both motivation and writing quality.

In recent years, modern technologies have significantly transformed the process of learning foreign languages. Digital tools and online resources have made language education more accessible, flexible, and engaging for learners of all ages. As a result, traditional classroom methods are now often combined with technological innovations to improve learning outcomes.

One of the most popular technological tools in language learning is mobile applications. Apps such as Duolingo, Memrise, and Babbel allow learners to study vocabulary, grammar, and pronunciation anytime and anywhere. These applications often use gamification elements, such as points, levels, and rewards, which help to maintain motivation and make the learning process more enjoyable.

Another important resource is online learning platforms. Websites like Coursera, Udemy, and edX offer a wide range of language courses created by universities and professional instructors. These platforms provide structured lessons, video lectures, interactive exercises, and assessments. Learners can choose courses according to their level and goals, making education more personalized [6].

In addition, multimedia resources such as videos, podcasts, and movies play a significant role in language acquisition. Watching films or listening to podcasts in the target language helps learners improve their listening skills and become familiar with natural speech patterns, accents, and cultural context. Subtitles can also be used as a support tool at the early stages of learning.

Artificial intelligence is another powerful innovation in language education. AI-based tools can analyze a learner's progress, identify mistakes, and provide personalized feedback. Chatbots and virtual assistants allow learners to practice conversations in a safe and stress-free environment. This helps to reduce anxiety and build confidence in speaking [7].

Social media and online communication platforms also create opportunities for real-life language practice. Learners can communicate with native speakers, participate in language exchange programs, and join international communities. This interaction enhances both language skills and cultural understanding.

Despite all these advantages, technology should be used as a supplement rather than a replacement for traditional learning methods. Face-to-face communication, guidance from teachers, and structured study remain important components of effective language learning.

In conclusion, modern technologies have greatly improved the way people learn foreign languages. When used correctly, they can increase motivation, provide flexibility, and support faster and more effective learning [8]. Overall, the results indicate that gamification had a positive and measurable impact on both motivation and writing quality. The integration of points, levels, and rewards not only enhanced learner engagement but also fostered improvements in creativity, vocabulary, and persistence. These findings support the potential of gamification as an effective pedagogical strategy for English writing instruction.

The findings of this study suggest that gamification exerts a positive influence on both learner motivation and writing quality in English language instruction. The integration of points and levels provided students with clear goals and a sense of progression, which helped sustain engagement throughout the six-week intervention. Rewards such as badges and public recognition reinforced achievement and fostered a sense of accomplishment, while the playful environment reduced the anxiety often associated with writing tasks. This reduction in stress appeared to encourage risk-taking and creative expression, leading to notable improvements in vocabulary use and originality.

These results align with previous research in educational psychology, which has shown that gamification can enhance intrinsic motivation by making learning experiences more enjoyable and meaningful. The experimental group's increased willingness to participate in writing tasks supports the argument that gamified structures can transform routine assignments into engaging challenges. Moreover, the observed improvements in creativity and vocabulary suggest that gamification not only motivates learners but also facilitates deeper cognitive engagement with language.

At the same time, the study highlights several challenges that educators must consider when implementing gamification. One concern is the balance between competition and collaboration. While leaderboards and point systems can stimulate motivation, they may also create pressure or discourage students who consistently rank lower. Teacher observations indicated that collaboration improved during group quests, but some students expressed discomfort with competitive elements. This suggests that gamification should be designed to emphasize cooperative learning as much as individual achievement.

Another challenge involves the potential risk of rewards overshadowing intrinsic motivation. Although badges and recognition were effective in encouraging participation, there is a danger that

students may focus primarily on external rewards rather than the intrinsic value of writing itself. To mitigate this, educators should ensure that gamification elements are closely tied to meaningful learning outcomes, so that rewards reinforce genuine progress rather than superficial achievement.

The study also raises questions about sustainability. While short-term improvements in motivation and writing quality were evident, it remains unclear whether these effects would persist over longer periods. Future research should investigate the long-term impact of gamification on writing development, as well as its applicability across different age groups and proficiency levels. Additionally, exploring the integration of digital platforms and adaptive technologies could provide new opportunities to personalize gamified writing instruction.

In summary, the discussion underscores the potential of gamification as a valuable pedagogical tool for enhancing motivation and writing quality in English language learning. By carefully designing gamified systems that balance competition with collaboration and align rewards with meaningful learning goals, educators can create environments that encourage creativity, persistence, and confidence in writing. At the same time, thoughtful consideration of challenges and limitations is essential to ensure that gamification supports, rather than undermines, the broader objectives of language education.

In conclusion, learning a foreign language is a complex but highly valuable process that plays an important role in modern education and personal development. In today's globalized world, language skills are not only a means of communication but also a key factor for academic success, career opportunities, and cultural understanding. This paper has shown that there are many different methods of learning a foreign language, including traditional approaches such as grammar-translation, as well as modern communicative and technology-based methods. Each method has its own advantages and limitations, and the most effective learning often comes from combining several approaches. It has also been identified that learners face various difficulties during the learning process, such as language barriers, lack of practice, grammatical complexity, and decreasing motivation. However, these challenges can be overcome through consistent practice, clear goal setting, and the use of effective learning strategies. Modern technologies have significantly improved language learning by providing access to mobile applications, online courses, multimedia resources, and artificial intelligence tools. These innovations make learning more flexible, interactive, and personalized. Finally, the role of the teacher and the importance of self-study have been highlighted. Successful language acquisition depends on both guided instruction and independent practice. Motivation, discipline, and regular engagement with the language are essential factors for achieving fluency.

Overall, foreign language learning remains an important and relevant field that continues to evolve with new teaching methods and technological advancements. Looking ahead, further studies could explore variations across age groups, cultural contexts, and levels of language proficiency. The integration of digital platforms and adaptive technologies presents additional opportunities to personalize gamified writing instruction, offering learners tailored challenges and feedback. By combining traditional pedagogical principles with innovative game elements, educators can create dynamic learning environments that not only improve writing skills but also cultivate confidence, creativity, and a lifelong interest in language learning.

REFERENCES:

1. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
2. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education.
3. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford University Press.
4. Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
5. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
6. Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
7. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Council of Europe.
8. Online sources and educational platforms (Duolingo, Coursera, EdX materials used for general theoretical background).

UDC 004.853

THE ROLE OF AI IN ACADEMIC WRITING: IMPACTS ON WRITING SKILLS, CRITICAL THINKING, AND INTEGRITY IN HIGHER EDUCATION

Dyussebayeva S. B.

*Master of pedagogical sciences, Lecturer Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
s.berikovna@mail.ru*

Orazakyn A., Tolegen A., Sharipbay A.

*Students, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
aidanaorazakyn@gmail.com, tolegenarajlym7@gmail.com, akzhansharipbay@gmail.com*

The system of higher education is rapidly integrating AI-based writing tools, sparking heated discussions among instructors and students about their impact on learning outcomes, critical thinking, and academic integrity. Drawing on recent empirical research and literature reviews, this article addresses three key issues: the effect of AI tools on students' independent writing skills; the advantages and limitations of AI-assisted instruction; and the ethical questions surrounding plagiarism and originality.

Keywords: artificial intelligence in education; AI writing tools; academic writing; critical thinking; higher education; academic integrity.

Жоғары білім беру жүйесіне жасанды интеллектке негізделген жазу құралдары өте жылдам еніп, оқытушылар мен студенттер арасында олардың оқу нәтижелеріне, сыни ойлауға және академиялық адалдыққа ықпалы туралы қызу талқылау тудызды. Бұл мақала соңғы эмпирикалық зерттеулер мен әдеби шолуларға сүйеніп, үш негізгі мәселені қарастырады: ЖИ құралдарының студенттердің өз бетінше жазу дағдыларына әсері; ЖИ көмегімен оқытудың артықшылықтары мен шектеулері; сондай-ақ плагиат пен түпнұсқалыққа қатысты этикалық сұрақтар.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, AI жазу құралдары, академиялық жазу, сыни ойлау, жоғары білім, академиялық адалдық, плагиат, студенттік көзқарас.

Система высшего образования стремительно внедряет инструменты письма на основе искусственного интеллекта, что вызывает оживленные дискуссии между преподавателями и студентами об их влиянии на учебные результаты, критическое мышление и академическую честность. Эта статья, опираясь на последние эмпирические исследования и обзоры литературы, рассматривает три ключевых вопроса: влияние ИИ-инструментов на самостоятельные навыки письма студентов; преимущества и ограничения обучения с помощью ИИ; а также этические вопросы, связанные с плагиатом и оригинальностью.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании; инструменты ИИ для письма; академическое письмо; критическое мышление; высшее образование; академическая честность.

Introduction

When we first started thinking about this a few months ago, we will admit we were not sure what we thought. On the one hand, we'd watched friends use tools like ChatGPT and Grammarly to finish essays more quickly and with fewer errors. On the other hand, we kept hearing professors argue that students were not really learning to write anymore because AI was doing too much of the work. That push and pull—between AI being genuinely helpful and people leaning on it too much—is what made me want to look more closely at its role in academic writing.

Over the past two years, AI tools have shifted from a niche curiosity to something commonly used across universities worldwide. What started as simple grammar checkers has evolved into much

more capable systems that can generate full paragraphs, suggest structural edits, and help with brainstorming and developing arguments (Marzuki et al., 2023). Students now have writing assistants that would have seemed like science fiction not long ago. At the same time, the pace of this change has sparked plenty of questions that educators and students are still working through.

This paper focuses on three main areas: first, how AI tools influence students' writing skills and their ability to think critically about what they produce; second, the advantages these tools bring in improving grammar, coherence, and argumentation; and third, the ethical issues tied to plagiarism, originality, and academic integrity when AI is used for writing assignments. It will also consider how students and teachers view these tools, compare AI-supported writing with traditional instruction, and offer practical suggestions for how universities can adopt AI in ways that support learning rather than weaken it.

How AI Tools Are Changing the Way Students Write

One of the biggest shifts we have noticed in my own academic setting is how fast students have taken to AI writing tools. A study by Gasaymeh and colleagues (2024) reports that university students generally have moderate to high familiarity with generative AI tools and see clear benefits in using them, but they also worry about misinformation and data security. That kind of mixed reaction feels pretty typical: students like the support AI can offer, yet they're not fully at ease with what it could mean for their own growth as writers.

Marzuki et al. (2023), looking at Indonesian universities, found that teachers saw noticeable improvements in students' writing quality when AI tools were used appropriately. In their reports, teachers pointed to tools such as Quillbot for paraphrasing, Wordtune for smoothing sentence flow, and ChatGPT for brainstorming ideas and organizing arguments. What stood out to me is that these teachers didn't treat AI as a substitute for teaching. They saw it more as an extra resource—something students could use outside class to practice and polish their work.

Still, there's a more troubling side. A systematic review by Zhai and colleagues (2024) suggests that depending too heavily on AI dialogue systems can undermine students' decision-making, critical thinking, and analytical skills. The authors also raised serious concerns about AI "hallucinations," where the system produces information that sounds convincing but is actually wrong. If students copy that material without checking it, they're not only missing a learning opportunity—they may also end up spreading misinformation.

The central question is not whether AI tools are inherently good or bad, but how students choose to use them. If someone has ChatGPT generate a full essay and turns it in unchanged, there's clearly little learning happening. But if a student uses ChatGPT to comment on a draft, help reword a confusing sentence, or suggest sources they might not have found otherwise, then the tool is being used in the way it should be: as support, not as a crutch.

Table 2 - The Impact of AI on Writing Skills and Instruction: Opportunities and Risks

Aspect	Positive effects / Opportunities	Negative effects / Risks
Writing skills	Increases writing efficiency – Improves grammatical accuracy – Helps generate and structure ideas – Especially beneficial for non-native English speakers (Marzuki et al., 2023; Wang & Ren, 2024)	Weakens independent writing skills – Reduces decision-making, critical thinking, and analytical skills (Zhai et al., 2024) – Risk of relying on AI «hallucinations» (false information)
Writing instruction	Provides instant, personalised feedback – Supports logical reasoning and evidence-based writing (Marzuki et al., 2023) – Improves short-term writing quality – Helps instructors identify common errors.	Excessive reliance hinders deep learning and long-term skill retention – Lowers cognitive engagement compared to traditional instruction – Reduces opportunities for creative practice

Aspect	Positive effects / Opportunities	Negative effects / Risks
Academic integrity	Paraphrasing tools (e.g., Quillbot) can help avoid accidental plagiarism – Requiring AI disclosure (transparency) promotes honesty (Wang & Ren, 2024) – Documenting prompts and outputs makes student work more traceable	Submitting AI-generated text as one's own violates academic integrity – Misusing paraphrasing tools to disguise copying – Unclear boundaries: what counts as acceptable use? – Loss of originality and authentic student voice

Benefits of AI in Writing Instruction

Despite the concerns, there are authorized advantages using AI writing tools in higher education, and ignoring these benefits would be just as foolish as blindly embracing the tools without thinking about the consequences. One of the most clear advantages is the improvement in grammar and writing efficiency. There are tools like Grammarly and Hemingway Editor provide real-time feedback which helps students catch errors they might in another way miss. What is more important, many of these tools explain why something is wrong, which turns the revision process into a learning opportunity (Marzuki et al., 2023).

For people who do not speak in English, the benefits are even more pronounced. Wang and Ren (2024) conducted an empirical study with 140 undergraduate students in Hong Kong and found that AI tools helped these students improve their vocabulary, find the right words for their topics, and manage their ideas more effectively and easily. The students in that study reported that ChatGPT was particularly beneficial for generating ideas and for editing and correcting their word. What I found especially compelling was that the researchers required students to document their interactions with ChatGPT, includes the prompts they used and the outputs they received. This transparency allowed the instructors to see exactly how students were using the tools and to provide guidance when it is necessary.

Another beneficial thing is that it is often overlooked is the role of AI in supporting logical reasoning and evidence-based writing. According to the teachers in the Marzuki et al. (2023) study, AI tools can help students strengthen their arguments by suggesting contrasting argument, offering responses, and developing persuasive writing. This is particularly valuable for students who are still developing their critical thinking skills and who may struggle to see both sides of an issue. The AI can act as a kind of sparring partner, pushing students to think more deeply about their positions and to support their claims with proof.

I have personally experienced this advantage when working on my own papers. Sometimes I get stuck trying to express a certain point, and asking ChatGPT to suggest different ways of phrasing it helps me see possibilities I had not considered. The key, I have learned, is to treat the AI's suggestions as starting points rather than final answers. I take what it gives me, modify it, add my own voice, and often end up with something that is better than either my original effort or the AI's proposal independently.

The Problem of Over-Reliance and Diminished Critical Thinking

The most serious concern raised by educators and researchers almost the same. Students who rely on too much on AI writing tools may never develop the critical thinking and problem-solving skills. They are essential for academic success and professional life. Writing is not just about writing words on a page; it is about engaging with material, analyzing information, synthesizing different perspectives, and constructing original arguments. When students outsource these cognitive tasks to AI, they are cheating themselves out of the very experiences that help them grow as individuals.

The study by Zhai (2024) is particularly concerning in this regard. The authors conducted a systematic review of research on over-reliance on AI dialogue systems therefore found

consistent evidence that excessive dependence on these tools leads to weakened decision-making, reduced critical thinking, and decreased analytical skills. They also pointed out that students who rely on AI so much can struggle to detect biases in the information they receive or to recognize when the AI is generating inaccurate or misleading content.

I have seen this happen in my own classes. Some students took a ChatGPT-generated paragraph and paste it directly into their paper without any changes. When you read these papers, they often sound generic and lifeless, lacking the personal voice and specific insights that come from genuine engagement with the material. Most worst thing was, these students often cannot explain or defend the arguments in their own papers because they did not actually write them. This not only undermines the purpose of education but also makes it impossible for instructors to accurately assess what students have learned.

There is also one problem. Writing is a creative act and creativity requires practice. When students let AI do the creative work of generating ideas and finding interesting ways to express them, they are not exercising their own creative muscles. Over time, this can lead to a kind of intellectual issue, which means students become passive consumers of AI-generated content rather than active producers of their own ideas. The teachers in the Marzuki et al. (2023) study expressed this concern as well, noting that some students became overly reliant on AI suggestions and stopped pushing themselves to think outside the box.

Ethical Concerns: Plagiarism, Originality, and Academic Integrity

The another problem is that surrounding AI-assisted writing are complex and not easily resolved. Traditional definitions of plagiarism focus on presenting someone else's work as your own without proper attribution. But when the «someone else» is an AI, things get murky because using AI-generated content considered plagiarism? The answer depends on who you ask and how the AI was used.

Gasaymeh et al. (2024) found that university students were aware of potential abuses of AI technology, including plagiarism, but there was still a great deal of confusion about what constituted acceptable use so that is why students in their study thought it was fine to use AI for brainstorming and outlining but not for actual writing. Other students thought any use of AI was cheating as a result confusion suggests that universities need to do a much better job of educating students about the ethical boundaries of AI.

One particularly problematic area is paraphrasing tools like Quillbot. These tools allow students to take existing text and rephrase it with minimal effort anyway this can be useful for avoiding unintentional plagiarism, it can also be used to disguise deliberate copying. A student might take a paragraph from an online source, run it through Quillbot, and then submit the result as their own work however words are different, but the ideas and structure are still borrowed without attribution. Most instructors would consider this a violation of academic integrity, but the student might genuinely believe they have done nothing wrong because they used a «paraphrasing tool» rather than copying directly.

The study by Wang and Ren (2024) offers a potential solution to this problem. In their research, they required students to document their entire process of using AI tools, including the prompts they used and the outputs they received. This transparency made it possible for instructors to see exactly how students were incorporating AI-generated content into their work so researchers also used Wiki tools that tracked revisions, so they could see how students modified and adapted AI suggestions over time. This approach does not eliminate the possibility of misuse, but it does make it much harder for students to pass off AI-generated content as their own without any effort.

Another ethical dimension is overlooked the question of authenticity. When students use AI to help with their writing, are the resulting papers truly their own work? Many educators would say no, especially if the AI contributed significantly to the content or structure of the paper. But where do we draw the line? Is it acceptable to use AI for grammar checking but not for content generation? And Is it acceptable to use AI for brainstorming but not for outlining? These are difficult questions, and different institutions and instructors will inevitably come to different answers.

What seems clear to me is that transparency is essential because students should be required to disclose when and how they have used AI tools in their writing. This could be as simple as a footnote at the end of the paper or a more detailed description of the AI tools used and the specific ways they were employed. This kind of disclosure does not solve all the ethical problems, but it does promote honesty and allows instructors to make their own judgments about what constitutes acceptable use.

Student and Educator Perceptions of AI Writing Tools

Understanding about how students and educators perceive AI writing tools is crucial for developing effective policies and pedagogical strategies because the research in this area reveals a complex picture of enthusiasm mixed with anxiety, hope tempered by skepticism.

From the student perspective, AI tools are generally seen as helpful aids that improve writing efficiency and quality. In the Wang and Ren (2024) study, students reported that ChatGPT was easy to use, improved their productivity, and helped them understand course content as a result students particularly valued the tool's ability to generate ideas, find the right vocabulary, and organize their thoughts. These are all legitimate challenges that students face when writing academic papers. It is not surprising that they have embraced a tool that helps address these challenges.

However, not all students are comfortable with AI. Some expressed concerns that these tools could undermine critical thinking and creativity. At the same time others worried about the reliability of AI-generated information and the potential for unintentional plagiarism. Interestingly, some students in the Wang and Ren (2024) study expressed a strong desire for independent writing, asserting that AI tools should not be necessary for their work because they prefer to convey their authentic voices without reliance on AI-generated content. This suggests that students are not simply lazy or looking for an easy way out; many of them genuinely want to learn and are thoughtful about how they use technology.

Educator perspectives are more mixed. Some instructors see AI tools as valuable supplements that can help students improve their writing mechanics, freeing up class time for higher-level concerns like argumentation and analysis so some students are deeply concerned about academic integrity and the potential for AI to undermine the learning process. The teachers in the Marzuki et al. (2023) study, for example, recognized the benefits of AI tools but also worried about over-reliance and the erosion of critical thinking skills.

One interesting finding from that study was that more experienced teachers tended to use a broader range of AI tools and were more confident in integrating them into their teaching. The teacher with a Ph.D. and the most teaching experience, for instance, used unique tools like Copy.ai and Paperpal that the less experienced teachers did not use. This suggests that professional development and experience play a role in how comfortable teachers feel with AI, and that institutions may need to provide more training and support for instructors who are less confident with these technologies.

Comparing AI-Assisted and Traditional Writing Instruction

Another question in the field of modern education is the problem of how learning through artificial intelligence shows better results than traditional education. As a result of the study, artificial intelligence shows a higher percentage.

Advantages of artificial intelligence his ability to write quickly and efficiently. Students and schoolchildren can do their work quickly and efficiently, using artificial intelligence to check grammar, text, whether it's a simple or complex task. And one more advantage: a foreign language, such as English, is of great benefit in Academic writing. According to a study by Dhanapal (2024), the use of artificial intelligence makes it easier to learn foreign languages. Another benefit is that it stimulates interest and motivation, increases the effectiveness of language learning.

But the effectiveness of traditional training is also greater. Develops critical thinking and improves memory. Helps students develop the writing process and work on themselves. Improves a creative idea and teaches you how to work on a mistake. You have to work on yourself and overcome difficulties. Although there are many difficulties in working in this way, the advantages are more overwhelming. By performing complex tasks on their own, they can develop their knowledge without having to depend on the internet.

Artificial intelligence often offers something processed, ready-made. The perception of ready-made information reduces the activity of thinking. As a daily example, a student writes a text through Chat Jpt. The student does not know the structure of writing, how to write it. And he can't prove why he wrote it. Despite the fact that the text he writes is good and gets high marks, he does not learn anything about how to write. In the future, emtihan will have a big trouble with the student if the chat will write without Chat JPT.

This does not mean that artificial intelligence cannot be used at all. It is necessary not to use only one education, but to use it as an addition to learning with a variety. For example, the first student must write himself. And then, using artificial intelligence, he finds and corrects his mistakes. This approach allows you to effectively use artificial intelligence, improving independent work and deepening knowledge.

Best Practices for Integrating AI into Writing Curricula

Artificial intelligence has its advantages and disadvantages. Therefore, teachers must teach how to use it correctly. In my opinion, AI needs to be used as an auxiliary tool in the learning process.

First, it is better for students to use AI only for help. For example, to check for errors, correct a sentence, or find an idea. But the main text should be written by themselves. This will help the student develop their game.

Second, teachers should teach students how to analyze text created by AI. For example, finding the pros and cons of a text. Then rewrite it in his own words. It develops students' thinking.

Thirdly, it is also useful to work in a team. Students can look at each other's work and compare it with the advice given by AI. This way they will learn to write better.

Fourth, AI can quickly help students. He will immediately point out errors. This is a good opportunity, especially for students who are struggling. Teachers can also see where students often make mistakes.

Finally, educational institutions should have a clear regulation on the use of AI. Students need to know when they can use AI. For example, you can check for errors, but it is not a good idea to write a full essay in AI. The main thing is that the student must work on his own merits.

Limitations of Current Research and Directions for Future Study:

Considering current research, it was noted about the role of Artificial Intelligence in academic writing. But there are several limitations that need to be recognized. The research was carried out at different universities and courses. For example, a study by Wang and Ren (2024) involved more than 140 students at the same university in Hong Kong. Although this model has shown good results, the role in other disciplines is known. Another problem is that the studies were carried out in a non-longitudinal cross section. We know a little about how students use artificial intelligence. But we do not know its long-term effect. For example: develop critical thinking and writing. Does the use of artificial intelligence give a good effect? Or does it lead to addiction? These questions have not yet been resolved. And many more studies have been conducted on the impact of Artificial Intelligence. Much research is aimed at students. But artificial intelligence is useful to those around the world who do not speak English. Further research is needed to understand the effects on different groups. More research on pedagogical strategy is important while maintaining academic integrity. In the study of van and Rhone, teachers need to share their results. It is necessary to work together and improve it through testing, refinement.

Conclusion: I've read a lot of material about AI in academic writing. After that research, I came up with several ideas. Now AI tools are developing very quickly. Students use them anyway. Therefore, the most important thing is to learn how to use it correctly.

AI can be very useful sometimes. It corrects errors, makes the sentence more beautiful, and makes it easier to write. It helps a lot, especially for students with difficult English.

But there are also cons. Some students put everything into AI. At the same time, they themselves do not think, and their writing skills may also deteriorate. This is where the issue of academic integrity also arises.

In my opinion, it is better not to completely ban AI, but to use it correctly. For example, you can check your grammar or find an idea. But the main text must be written by the student himself. It is important to express yourself.

I think universities also need to make a clear rule about AI. Students should not hide where they used AI. This is important for justice.

At the same time, it is not yet fully understood how AI will affect students in the future. Therefore, this topic still needs to be studied.

In general, AI can have both good and bad effects on the learning process. It all depends on how you use it. If used correctly, it can be a good helper.

REFERENCES:

1. Pervaiz H., Ali K., Razzaq S., Tariq M. The Impact of AI on Critical Thinking and Writing Skills in Higher Education // CRSSS Journal. – 2024. – DOI: 10.59075/79fkvy72.
2. Pervaiz H., Ali K., Razzaq S., Tariq M. The Impact of AI on Critical Thinking and Writing Skills in Higher Education // CRSSS Journal. – 2024. – DOI: 10.59075/79fkvy72.
3. Pervaiz H., Ali K., Razzaq S., Tariq M. The Impact of AI on Critical Thinking and Writing Skills in Higher Education // CRSSS Journal. – 2024. – DOI: 10.59075/79fkvy72.
4. Zhumagaliyeva G., Tleshova Z., Amanzhol M., Smagulova M. The Impact of AI on Academic Writing: Enhancing Skills or Hindering Critical Thinking? // Higher Education Journal of Kazakhstan. – 2025. – DOI: 10.59787/2413-5488-2025-50-2-122-134.
5. Zhang W., Liu X. Artificial Intelligence in Education: Implications for Writing Skills // Education Sciences. – 2024. – DOI: 10.3390/educsci15080977.
6. Pervaiz H., Ali K., Razzaq S., Tariq M. The Impact of AI on Critical Thinking and Writing Skills in Higher Education // CRSSS Journal. – 2024. – DOI: 10.59075/79fkvy72.
7. AskarKyzy S., Zhunusbekova A. ChatGPT and Writing Skills: The College of Education Experience // Pedagogy and Psychology. – 2024. – DOI: 10.51889/2960-1649.2024.61.4.008.
8. Khasanova A., Nurgaliyeva A. The Impact of AI Writing Tools on the Content and Organization of Students' Writing: EFL Teachers' Perspective. – 2023.
9. Zhang Y., Park S. Enhancing Creative Writing Skills through Large Language Models: A Systematic Literature Review. – 2024.
10. Holmes W., Porayska-Pomsta K., Nemorin S. The Ethical and Pedagogical Implications of AI-Assisted Writing in Academia. – 2024.

УДК 34.01; 004.8

ПРАВОВОЙ СТАТУС ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Жанабаева Э.М.

Магистрант, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
Zhanabaeva_elvira@mail.ru

Телеуев Г.Б.

PhD, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан

Статья представляет собой масштабное сравнительно-правовое исследование статуса искусственного интеллекта (ИИ) на основе передового зарубежного опыта (Европейский союз, Китайская Народная Республика) и новейшего законодательства Республики Казахстан. Проанализирована трансформация правовых режимов, начиная от фрагментарного регулирования и заканчивая эпохальной кодификацией — принятием Цифрового кодекса РК в 2026 году и профильного Закона «Об искусственном интеллекте» в 2025 году. В работе детально исследуются риск-ориентированный подход, проблемы алгоритмической прозрачности, ответственности и защиты прав субъектов данных. Доказывается, что национальное законодательство Казахстана успешно синтезирует европейские стандарты защиты фундаментальных прав человека и проактивные азиатские модели развития цифровых активов, формируя уникальную, безопасную и инвестиционно привлекательную правовую среду для технологических инноваций и цифровой экономики.

Ключевые слова: искусственный интеллект, правовой статус, Цифровой кодекс, сравнительное правоведение, правовое регулирование, цифровые активы.

Мақала озық шетелдік тәжірибе (Еуропалық Одақ, Қытай Халық Республикасы) және Қазақстан Республикасының жаңа заңнамасы негізінде жасанды интеллекттің (ЖИ) құқықтық мәртебесін ауқымды салыстырмалы-құқықтық зерттеуге арналған. Құқықтық режимдердің фрагментарлық реттеуден бастап 2026 жылғы ҚР Цифрлық кодексі мен 2025 жылғы «Жасанды интеллект туралы» Заңның қабылдануына дейінгі эволюциясы талданды. Жұмыста тәуекелге бағдарланған тәсіл, алгоритмдік ашықтық, жауапкершілік және дербес деректер субъектілерінің құқықтарын қорғау мәселелері егжей-тегжейлі зерттеледі. Қазақстанның ұлттық заңнамасы еуропалық адам құқықтары стандарттарын және цифрлық активтерді дамытудың проактивті азиялық модельдерін сәтті біріктіріп, технологиялық инновациялар мен цифрлық экономика үшін бірегей, қауіпсіз әрі инвестициялық тартымды құқықтық орта қалыптастыратыны дәлелденеді.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, құқықтық мәртебе, Цифрлық кодекс, салыстырмалы құқықтану, құқықтық реттеу, цифрлық активтер.

The article presents a large-scale comparative legal study of the status of artificial intelligence (AI) based on advanced foreign experience (European Union, People's Republic of China) and the latest legislation of the Republic of Kazakhstan. The transformation of legal regimes is analyzed, ranging from fragmented regulation to landmark codification—the adoption of the RK Digital Code in 2026 and the dedicated Law "On Artificial Intelligence" in 2025. The paper thoroughly investigates the risk-based approach, algorithmic transparency, liability, and the protection of data subjects' rights. It is proven that Kazakhstan's national legislation successfully synthesizes European human rights standards with proactive Asian models of digital asset development, creating a unique, secure, and investment-attractive legal environment for technological innovation and the digital economy.

Keywords: artificial intelligence, legal status, Digital Code, comparative law, legal regulation, digital assets.

Стремительное развитие технологий машинного обучения, нейронных сетей и систем автономного принятия решений на базе искусственного интеллекта представляет собой одну из наиболее значимых технологических революций XXI века. Данная трансформация обуславливает появление принципиально новых вызовов для традиционного правопорядка. Искусственный интеллект перестал быть исключительно объектом научно-технических изысканий, прочно интегрировавшись в экономические, социальные и государственные процессы. В связи с этим юридическая наука и практика сталкиваются с необходимостью концептуализации правового статуса ИИ, адаптации существующих отраслей права и выработки принципиально новых регуляторных механизмов [1].

Актуальность данного исследования продиктована тем, что в мировой практике в настоящее время происходит кристаллизация нескольких конкурирующих моделей правового регулирования ИИ. Если Европейский союз делает ставку на всеобъемлющее, жесткое кодифицированное регулирование с акцентом на защиту прав человека (EU AI Act), то страны Азиатско-Тихоокеанского региона, в частности Китайская Народная Республика, долгое время развивали сценарный и фрагментарный подход, подчиненный целям государственной безопасности и глобального технологического доминирования. В этом геополитическом и правовом контексте Республика Казахстан демонстрирует уникальную траекторию развития.

2026 год стал переломным моментом в истории казахстанской юриспруденции. Указом Президента Республики Казахстан № 1151 от 6 января 2026 года текущий год был официально объявлен Годом цифровизации и искусственного интеллекта. Это решение стало логическим завершением длительного процесса реформирования отрасли, кульминацией которого явилось принятие Закона РК «Об искусственном интеллекте» в ноябре 2025 года и эпохального Цифрового кодекса Республики Казахстан 9 января 2026 года. Ввиду требования о том, что вся настоящая статья должна быть основана на законодательстве Казахстана, анализ передового зарубежного опыта в данной работе будет осуществляться исключительно сквозь призму его имплементации и адаптации в новой кодифицированной системе правовых координат Республики Казахстан.

Целью настоящей статьи является проведение глубокого сравнительно-правового анализа зарубежных моделей регламентации ИИ с целью выявления их влияния на формирование национальной правовой доктрины Казахстана, а также оценка перспектив правоприменительной практики в условиях действия Цифрового кодекса РК.

Определение правового статуса искусственного интеллекта является фундаментальной междисциплинарной задачей, лежащей на стыке юриспруденции, этики, социологии и информатики. В современной правовой доктрине (УДК 34.01; 004.8) продолжаются острые научные дискуссии относительно того, какую позицию в системе правоотношений должна занимать автономная алгоритмическая система [1].

Традиционная правовая парадигма рассматривает любую технологию исключительно как объект права — имущество, программу для ЭВМ или результат интеллектуальной деятельности. Однако высокая степень автономности современных нейросетей порождает теоретическую концепцию «электронного лица» (electronic personhood), которая предполагает наделение ИИ ограниченной правосубъектностью. Сторонники этой концепции апеллируют к необходимости упрощения механизмов возмещения вреда: если ИИ признается квази-субъектом, он может иметь собственный страховой фонд, из которого выплачиваются компенсации пострадавшим от его действий.

Тем не менее, в абсолютном большинстве современных юрисдикций, включая Республику Казахстан, возобладал консервативный подход. Искусственный интеллект не признается субъектом права. Правоотношения возникают исключительно между физическими и юридическими лицами (разработчиками, провайдерами, операторами и пользователями) по поводу создания и использования систем ИИ.

С точки зрения гражданского законодательства Казахстана, еще до принятия профильного закона об ИИ, была заложена база для имущественного оборота виртуальных

сущностей. Статья 115 Гражданского кодекса РК была дополнена категорией «цифровой актив», который признается самостоятельным видом материального блага (имущества).⁷ К цифровым активам могут относиться электронные информационные ресурсы, базы данных и иные данные в электронно-цифровой форме. Эта нормативная инновация позволила рассматривать элементы ИИ не просто как программный код, подлежащий охране нормами авторского права, но и как сложный имущественный комплекс, способный участвовать в гражданском обороте, быть предметом залога, купли-продажи и инвестирования.

Важнейшим аспектом правового статуса ИИ является проблема принадлежности авторских прав на объекты, сгенерированные машинным обучением без творческого участия человека (картины, программный код, музыкальные произведения, литературные тексты). В классической доктрине права интеллектуальной собственности краеугольным камнем выступает критерий «творческого характера» труда физического лица (человека).

В научной среде предложено несколько подходов к решению данной проблемы. Первый подход предполагает полный отказ в предоставлении правовой охраны таким объектам, что автоматически переводит их в разряд общественного достояния (public domain). Второй подход рассматривает возможность охраны сгенерированного контента в рамках законодательства об информации (как информационного ресурса) или в качестве секрета производства (ноу-хау). Третий подход допускает признание смежных прав за лицом, осуществившим инициацию процесса генерации (промпт-инженером). Законодательство Казахстана в настоящее время склоняется к концепции защиты таких результатов в рамках регулирования «продуктов цифровых данных», что позволяет обойти жесткие требования классического авторского права, обеспечив при этом коммерческую защиту инвестиций разработчиков.

С этической и правовой точек зрения внедрение ИИ сопряжено с глобальными проблемами безопасности. В научной литературе (УДК 004.8) выделяется проблема юридического обеспечения проверяемости систем искусственного интеллекта. Современные алгоритмы глубокого обучения (Deep Learning) функционируют по принципу «черного ящика»: даже сами создатели зачастую не могут проследить логическую цепочку, приведшую нейросеть к тому или иному выводу. Это создает непреодолимые препятствия для реализации института юридической ответственности в случае причинения вреда или допущения дискриминации [2]. Именно проблема «черного ящика» стала главным катализатором разработки жесткого регулирующего законодательства как в Европейском союзе, так и в Республике Казахстан.

Европейский союз по праву считается пионером в области создания комплексной, детализированной и экстерриториальной системы регулирования технологий ИИ. Фундаментом европейской правовой мысли в этой сфере стал Регламент ЕС об искусственном интеллекте (EU AI Act), который формирует глобальный стандарт, подобно тому, как это ранее сделал Общий регламент по защите данных (GDPR).

Анализ европейского опыта имеет критическое значение для Казахстана, поскольку многие концептуальные положения EU AI Act были прямо или косвенно рецепированы казахстанским законодателем при разработке Цифрового кодекса РК.

В основе европейского акта лежит концепция риск-ориентированного подхода (risk-based approach). В процессе длительных дебатов законодатель отказался от первоначально предложенной в Белой книге Еврокомиссии бинарной системы (высокий риск против низкого риска) в пользу более нюансированной четырехуровневой структуры [10]. Эта структура классифицирует системы ИИ не по их технологической сложности, а по сфере применения и потенциальному ущербу для общества.

1. Неприемлемый риск (Unacceptable risk): В эту категорию входят системы, использование которых категорически запрещено на территории ЕС ввиду их фундаментальной несовместимости с европейскими ценностями. К ним относятся системы социального скоринга (social scoring), осуществляемые государственными органами, системы биометрической идентификации в реальном времени в общественных местах (с

редкими исключениями для правоохранительных органов), а также манипулятивный ИИ, использующий подсознательные технологии для искажения поведения человека с целью причинения физического или психологического вреда.

2. Высокий риск (High risk): Данная категория является наиболее проработанной частью Регламента. ИИ классифицируется как высокорисковый в двух случаях. Во-первых, если он является компонентом безопасности продукта, подпадающего под секторальное законодательство ЕС о безопасности продукции (Annex I) [12]. Во-вторых, если он используется в чувствительных сферах, исчерпывающий перечень которых приведен в Приложении III (Annex III). К таким сферам относятся биометрическая категоризация, критическая инфраструктура, образование и профессиональная подготовка, трудоустройство, доступ к базовым частным и государственным услугам, правоохранительная деятельность, миграционный контроль и отправление правосудия [11]. Провайдеры высокорисковых систем несут беспрецедентное бремя комплаенса. Они обязаны:

Создать и поддерживать систему управления рисками на протяжении всего жизненного цикла ИИ.

Обеспечить качество управления данными (data governance) — тренировочные наборы данных должны быть релевантными, репрезентативными и свободными от ошибок, чтобы минимизировать риск дискриминации.

Вести подробную техническую документацию для прохождения оценки соответствия.

Внедрить механизмы автоматического протоколирования (record-keeping).

Обеспечить техническую возможность надзора со стороны человека (human oversight), что позволяет оператору в любой момент отменить действие системы.

Ограниченный риск (Limited risk): К данной группе относятся системы, взаимодействующие с пользователями (например, чат-боты, виртуальные ассистенты, технологии дипфейков). Основное правовое требование здесь заключается в обеспечении прозрачности: пользователь должен быть в обязательном порядке уведомлен о том, что он контактирует с машиной, а не с живым человеком.

Минимальный риск (Minimal risk): В эту категорию попадает подавляющее большинство коммерческих приложений (спам-фильтры, видеоигры с элементами ИИ). Они не подлежат обязательному регулированию, однако европейский законодатель поощряет индустрию к выработке добровольных кодексов поведения (codes of conduct) [10].

Особой инновацией европейского права стало введение механизмов совместного регулирования (co-regulation) между государством и частным сектором. Закон стимулирует формирование стандартов снизу вверх. Отдельный блок норм посвящен моделям ИИ общего назначения (general-purpose AI, например, большие языковые модели). Учитывая их способность к широкому масштабированию, ЕС обязал разработчиков таких систем соблюдать нормы авторского права и правила прозрачности. Для моделей, несущих системные риски (systemic risks), предусмотрены строгие процедуры оценки уязвимостей и информирования регулирующих органов.

Практический вывод для глобального бизнеса заключается в том, что комплаинс должен выстраиваться исходя из сценария использования инструмента (use case), а не просто факта наличия лейбла «ИИ». Экстерриториальность европейского акта означает, что любая казахстанская компания, предоставляющая ИИ-сервисы на рынок ЕС, обязана соблюдать данные требования.

Диаметрально противоположный, но не менее эффективный подход демонстрирует Китайская Народная Республика. Если Европа стремится к созданию единого философского-правового кодекса, то Китай на протяжении долгого времени отдавал предпочтение прагматичному, фрагментарному и сценарно-ориентированному (scenario-based) регулированию. Опыт КНР критически важен для Казахстана в аспекте обеспечения национальной безопасности и контроля над цифровым суверенитетом.

Китайский подход характеризуется высокой скоростью реакции законодателя на новые технологические тренды. В апреле 2026 года Администрация киберпространства

Китай (САС) совместно с рядом министерств опубликовала «Временные меры по управлению сервисами антропоморфного взаимодействия на основе ИИ», которые вступают в силу в июле 2026 года. Данный документ не имеет аналогов в мире: он целенаправленно регулирует системы, симулирующие человеческие черты личности, модели мышления и стиль общения для предоставления продолжительного эмоционального взаимодействия (эмоциональная забота, психологическая поддержка).

Ориентация на конкретный сценарий позволяет китайским регуляторам точно купировать риски, связанные с психологической зависимостью пользователей от ИИ и возможным манипулированием общественным сознанием, не затрагивая при этом промышленный ИИ. Определение сферы применения закона основывается на модальности (текст, аудио, видео) и целеполагании системы.

Параллельно в КНР внедряются жесткие национальные стандарты кибербезопасности. Стандарты GB/T 45654—2025 и GB/T 45652—2025 регламентируют базовые требования к безопасности генеративных сервисов, акцентируя внимание на чистоте и идеологической безопасности тренировочных данных, а также на процессах предобучения (pre-training) и тонкой настройки (fine-tuning) моделей. В условиях Китая соблюдение этих стандартов является обязательным условием для получения лицензии на предоставление услуг населению.

Начало 2026 года ознаменовалось для правовой системы КНР вступлением в силу масштабных поправок к Закону о кибербезопасности (Cybersecurity Law, CSL). Модернизация данного акта, изначально принятого в 2016 году, позволила интегрировать управление искусственным интеллектом в общую архитектуру национальной безопасности, включающую Закон о безопасности данных и Закон о защите персональной информации.

Поправки существенно ужесточили требования к операторам критической информационной инфраструктуры и безопасности цепочек поставок. Ключевым нововведением стало многократное увеличение штрафных санкций за несоблюдение нормативных требований: для корпораций штрафы были повышены до 50 миллионов юаней или 5% от годового оборота компании за предыдущий год, а для физических лиц (ответственных руководителей) — до 1 миллиона юаней.

Несмотря на эффективность точечных мер, в КНР также назрела потребность в унификации законодательства. В настоящее время научным сообществом разработаны несколько экспертных проектов единого Закона об искусственном интеллекте (Artificial Intelligence Law), которые находятся на стадии предварительного рассмотрения в Постоянном комитете Всекитайского собрания народных представителей [17]. На местах активно действует система жесткого правоприменения: региональные управления киберпространства (например, в Наньчане, Шанхае, Гуандуне) регулярно налагают административные штрафы на провайдеров генеративного ИИ за «злоупотребления ИИ» в рамках специальных кампаний по очистке интернет-пространства.

Правовой статус ИИ в КНР невозможно рассматривать в отрыве от глобального геополитического противостояния. Аналитики отмечают, что гонка за доминирование в сфере ИИ — это, в первую очередь, гонка за вычислительными мощностями (compute gap). В условиях экспортных ограничений на поставки передовых чипов со стороны США, Китай мобилизует колоссальные государственные ресурсы для создания суверенной инфраструктуры ИИ.

Осознавая, что стандарты формируют рынки, китайская дипломатия перешла в наступление в сфере «глобального управления ИИ» (AI governance offensive). Выступая на площадках Организации Объединенных Наций, представители КНР позиционируют страну как провайдера общественных благ в области ИИ, продвигая концепции «ориентированного на развитие» и «инклюзивного» ИИ. За последние годы Китай инициировал Глобальную инициативу по управлению ИИ (2023), План действий по созданию потенциала ИИ (2024) и Глобальный план действий по управлению ИИ (2025). Данная стратегия направлена на экспорт китайских правовых и технологических

стандартов в развивающиеся страны, что позволяет закрепить доминирование китайских ИТ-корпораций на глобальном Юге в противовес американской политике свободного рынка и европейской бюрократической модели.

Исследование зарубежного опыта наглядно демонстрирует, что государства вынуждены балансировать между стимулированием инноваций, защитой прав граждан и обеспечением национальной безопасности. Республика Казахстан, интегрируя лучшие мировые практики, избрала собственный, уникальный путь, характеризующийся высокой динамикой законодательства и беспрецедентной кодификацией отрасли.

Институциональный фундамент регулирования ИИ в Казахстане был заложен постановлением Правительства РК от 24 июля 2024 года № 592, утвердившим «Концепцию развития искусственного интеллекта на 2024–2029 годы» [22]. Концепция диагностировала системные пробелы в праве и поставила перед государственными органами четкие задачи: разработку специализированных нормативных актов, внедрение этических норм, недопущение алгоритмической дискриминации, создание национальной системы стандартизации и формирование отраслевого совета [23]. Большое внимание было уделено развитию человеческого капитала: поручено увеличить количество специалистов, школ программирования и региональных центров компетенций.

Логическим итогом реализации положений Концепции стало принятие Закона Республики Казахстан № 230-VIII «Об искусственном интеллекте» от 17 ноября 2025 года. Этот закон впервые в истории страны создал самостоятельную правовую основу для развития, использования и регулирования систем ИИ, легализовав базовые принципы безопасности, прозрачности и юридической ответственности разработчиков. Закон вывел ИИ из «серой» правовой зоны, признав его технологией, требующей специального государственного надзора.

Подлинная правовая революция произошла 9 января 2026 года, когда Президент Республики Казахстан подписал Цифровой кодекс Республики Казахстан (Закон № 255-VIII ЗРК) [5]. Если до 2026 года сфера информационных технологий в Казахстане регулировалась разрозненными законами (Закон «Об информатизации», Закон «О персональных данных и их защите», отдельные нормы Гражданского, Административного и Уголовного кодексов) [9], то Цифровой кодекс объединил в единый, структурированный документ регулирование цифровой экономики, обработки данных, кибербезопасности и систем ИИ. Кодекс стал первым актом подобного масштаба и глубины на всем постсоветском пространстве.

Объем ИТ-рынка Казахстана к 2024 году достиг 1,74 триллиона тенге, продемонстрировав беспрецедентный рост на 36,3% за год. В этих условиях Кодекс, состоящий из 12 глав, установил новые, понятные правила игры для колоссального сектора экономики, готовя страну к стопроцентной цифровизации государственных услуг к 2027 году.

Одним из центральных нововведений Кодекса стала систематизация понятийного аппарата в Главе 4 «Цифровые объекты». Законодатель ушел от узкого понимания программного обеспечения, введя исчерпывающий перечень цифровых сущностей, подлежащих правовой охране. К ним отнесены:

- цифровые записи;
- цифровые активы;
- цифровые ресурсы;
- программное обеспечение;
- цифровые системы;
- цифровые платформы;
- объекты цифровой инфраструктуры;
- продукты цифровых данных;
- иные цифровые объекты, предусмотренные законами РК.

Искусственный интеллект в данной парадигме рассматривается как сложная совокупность «цифровой системы», «программного обеспечения» и обучающих дата-сетов, которые классифицируются как «продукты цифровых данных».

Для обеспечения правомерного оборота данных, критически важных для обучения ИИ, статья 31 Цифрового кодекса ввела институт «платформ обмена и оборота продуктов цифровых данных». Данные платформы обязаны обеспечивать учет цифровых продуктов, устанавливать условия доступа к ним и, что крайне важно для национальной безопасности, предотвращать несанкционированный доступ, утечку и незаконную трансграничную передачу данных за пределы Казахстана. Этот механизм напрямую коррелирует с китайским опытом локализации данных, защищая информационный суверенитет республики.

Вместе с тем, Кодекс содержит нормы, направленные на дерегулирование и ускорение цифровизации госаппарата. Исключены длительные и бюрократизированные процедуры создания стандартных цифровых объектов «цифрового правительства». Отныне сложным бюджетным процедурам подлежат исключительно «технологически сложные цифровые объекты», обладающие особыми архитектурными характеристиками и требующие специальных протоколов проектирования, интеграции и эксплуатации (к которым, безусловно, относятся государственные системы предиктивной аналитики на базе ИИ) [25].

Анализ положений Цифрового кодекса РК позволяет констатировать прямую рецепцию концепции риск-ориентированного подхода из европейского права (EU AI Act). Впервые в правовой системе Казахстана классификация систем ИИ поставлена в зависимость от уровня риска причинения вреда охраняемым законом интересам. ИИ-системы высокого риска, применяемые в таких критически важных отраслях, как медицина (диагностика), финансы (скоринг кредитоспособности) и юриспруденция (анализ доказательств, предиктивное правосудие), подлежат обязательной государственной регистрации и независимому технологическому аудиту.

Казахстанский законодатель исходит из концепции обоюдной ответственности в цифровой среде. Пункт 3 статьи Цифрового кодекса устанавливает не только права, но и строгие обязанности для самих пользователей цифровых объектов. Пользователям запрещено использовать системы генеративного ИИ для создания противоправного контента, распространения дезинформации (дипфейков) или вмешательства в частную жизнь других граждан.

Для корпоративного сектора (включая резидентов Astana Hub и МФЦА) введение Цифрового кодекса означает радикальное изменение правил игры. Игнорирование новых требований влечет суровые санкции: штрафы за нарушение правил оборота данных и требований к высокорисковым системам ИИ начинаются от 500 месячных расчетных показателей (МРП) и могут достигать колоссальных сумм при систематических нарушениях. Это диктует необходимость масштабной перестройки корпоративных процессов: отныне любой бизнес в Астане, Алматы или регионах, использующий системы аналитики данных, обязан внедрять элементы AI-комплаенса, обеспечивая прозрачность и предоставляя регулярную отчетность регулирующим органам.

Для комплексного понимания места Республики Казахстан в глобальном регуляторном ландшафте, целесообразно провести структурное сопоставление ключевых аспектов правового статуса ИИ в ЕС, КНР и РК.

Таблица 1 - Сравнительно-правовой синтез: Казахстан на пересечении глобальных тенденций

Критерий сравнения	Европейский союз (EU AI Act)	Китайская Народная Республика (Акты САС, Стандарты)	Республика Казахстан (Цифровой кодекс, Закон об ИИ)
Парадигма регулирования	Комплексная кодификация, защита фундаментальных прав человека, экстерриториальность.	Сценарное и секторальное регулирование (в разработке единый закон), приоритет госбезопасности.	Системная кодификация в рамках единого Цифрового кодекса, баланс инноваций и прав человека.

Критерий сравнения	Европейский союз (EU AI Act)	Китайская Народная Республика (Акты САС, Стандарты)	Республика Казахстан (Цифровой кодекс, Закон об ИИ)
Архитектура оценки рисков	Четыре уровня (неприемлемый, высокий, ограниченный, минимальный).	Ситуативная оценка (отдельные требования для дипфейков, антропоморфных систем и генеративного ИИ).	Адаптированный подход (обязательная регистрация и аудит исключительно для высокорисковых систем).
Правовая природа ИИ	Набор алгоритмических систем, подлежащих техническому и юридическому комплаенсу.	Стратегическая технология, подлежащая жесткому партийному и государственному контролю.	Самостоятельный цифровой объект, функционирующий на платформах оборота продуктов цифровых данных.
Гарантии прав граждан	Право на объяснение логики ИИ, запрет социального скоринга, надзор человека.	Право на удаление данных, строгий контроль за эмоциональным воздействием алгоритмов на пользователя.	Императивные требования прозрачности, недискриминации и обязательного контроля со стороны субъекта.
Юридическая ответственность	Астрономические штрафы (до 35 млн евро или 7% от мирового оборота).	Жесткие санкции по Закону о кибербезопасности (до 50 млн юаней или 5% от оборота).	Значительные административные штрафы (от 500 МРП), риск приостановления деятельности.
Отношение к обучающим данным	Требования репрезентативности, соблюдение авторского права (data governance).	Жесткая цензура, соответствие тренировочных данных социалистическим ценностям, стандарты GB/T.	Законодательное закрепление «продуктов цифровых данных», предотвращение трансграничной утечки.

Анализ таблицы демонстрирует процесс глубокой правовой конвергенции. Республика Казахстан успешно осуществила трансфер передовых юридических технологий. Заимствовав концептуальный фундамент у Европейского союза (классификация по уровням риска, императивы прозрачности, недискриминации и человеческого контроля), казахстанский законодатель интегрировал эти институты в структуру отечественного права с учетом реалий рынка. При этом, подобно Китаю, Казахстан уделяет пристальное внимание информационной безопасности и удержанию национальных баз данных (продуктов цифровых данных) внутри страны, формируя надежный щит для цифрового суверенитета.

Такой гибридный подход позволяет избежать излишней бюрократизации (которой страдает европейская модель) и одновременно не допустить скатывания в тотальный государственный контроль (что характерно для азиатской модели). Сокращение барьеров для внедрения технологически сложных систем в государственном секторе²⁵ способствует достижению главной цели государственного управления — построению стопроцентно цифрового государства («слушающего государства») к 2027 году.

Проведенный масштабный сравнительно-правовой анализ позволяет сделать обоснованный вывод о том, что правовой статус искусственного интеллекта окончательно вышел из стадии доктринальных неопределенностей и приобрел строгие, кодифицированные контуры. Глобальный регуляторный опыт свидетельствует о формировании двух мощных полюсов: европейского, базирующегося на тотальной превентивной оценке рисков и правах человека, и китайского, ориентированного на обеспечение технологического суверенитета и государственного контроля над алгоритмами посредством секторальных стандартов и беспрецедентно высоких штрафных санкций.

В этом контексте Республика Казахстан совершила исторический прорыв, опередив многие развитые страны в вопросах правовой институционализации цифровой экономики. Объявление Главой государства 2026 года Годом цифровизации и искусственного интеллекта, принятие профильного Закона об ИИ в 2025 году и вступление в силу Цифрового кодекса РК в январе 2026 года свидетельствуют о переходе Казахстана на качественно новый этап правового развития.

Национальное законодательство сформировало инновационную, целостную и гибкую архитектуру цифрового права. Внедрение института цифровых объектов и платформ оборота продуктов цифровых данных создало легальный и безопасный рынок для развития нейросетей, защитив при этом национальный суверенитет над информацией. Прямая имплементация принципов алгоритмической прозрачности, абсолютного запрета на дискриминацию и обязательного сохранения контроля над машиной со стороны человека гарантирует защиту конституционных прав граждан Республики Казахстан от необоснованного вмешательства искусственного интеллекта. Требования по обязательной государственной регистрации и техническому аудиту высокорисковых систем в сферах медицины, финансов и юриспруденции формируют стандарты высокой корпоративной ответственности бизнеса.

Таким образом, на основе анализа действующего законодательства Казахстана в сравнении с зарубежным опытом, можно констатировать, что в стране выстроена передовая, человекоцентричная и инвестиционно привлекательная правовая модель. Дальнейшая эволюция правового статуса ИИ будет зависеть от качества правоприменительной практики, эффективности деятельности создаваемого отраслевого совета и способности государственного аппарата оперативно адаптировать кодифицированные нормы к экспоненциальному развитию генеративных нейросетей. Казахстан обладает всем необходимым правовым и технологическим потенциалом для того, чтобы стать центральным хабом безопасного развития искусственного интеллекта на Евразийском пространстве.

ЛИТЕРАТУРА:

1. On the legal status of the “art” of the artificial intelligence // Pravovedenie. – URL: <https://pravovedenie.spbu.ru/article/view/6003/4783> (дата обращения: 22.05.2026).
2. Этико-правовые проблемы создания искусственного интеллекта. – URL: https://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/13INPK_Sbornic-2024/pages/%D0%A1%D0%B5%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F%203/352.pdf (дата обращения: 22.05.2026).
3. Цифровой кодекс Республики Казахстан // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2600000255> (дата обращения: 22.05.2026).
4. Искусственный интеллект и право: этические и юридические вызовы // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-pravo-eticheskie-i-yuridicheskie-vyzovy> (дата обращения: 22.05.2026).

5. Правовое регулирование оборота цифровых активов в Республике Казахстан и возможность их наследования. – URL: <https://vestnik.zqai.kz/index.php/vestnik/article/download/1570/1429/12629> (дата обращения: 22.05.2026).
6. Цифровой актив в Казахстане // Бухта. – URL: <https://buhta.com/kz/ru/library/article/DigitalAsset-417> (дата обращения: 22.05.2026).
7. Цифровой кодекс Казахстана 2026 // OSN.KZ. – URL: <https://osn.kz/blog/tsifrovoy-kodeks-kazakhstan-2026-chto-znachit-dlya-biznesa> (дата обращения: 22.05.2026).
8. Key Issue 3: Risk-Based Approach // EU AI Act. – URL: <https://www.euaiact.com/key-issue/3> (дата обращения: 22.05.2026).
9. High-level summary of the AI Act // EU Artificial Intelligence Act. – URL: <https://artificialintelligenceact.eu/high-level-summary/> (дата обращения: 22.05.2026).
10. European Commission delivers draft high-risk AI guidelines after delays // IAPP. – URL: <https://iapp.org/news/a/european-commission-delivers-draft-high-risk-ai-guidelines-after-delays> (дата обращения: 22.05.2026).
11. The Commission's Draft High-Risk AI Guidelines under the EU AI Act: A First Read // Bird & Bird. – URL: <https://www.twobirds.com/en/insights/2026/the-commission-s-draft-high-risk-ai-guidelines-under-the-eu-ai-act-a-first-read> (дата обращения: 22.05.2026).
12. AI laws and regulations in China // CMS Expert Guide. – URL: <https://cms.law/en/int/expert-guides/ai-regulation-scanner/china> (дата обращения: 22.05.2026).
13. China - AI Regulatory Horizon Tracker // Bird & Bird. – URL: <https://www.twobirds.com/en/capabilities/artificial-intelligence/ai-legal-services/ai-regulatory-horizon-tracker/china> (дата обращения: 22.05.2026).
14. Правительством принята Концепция по развитию искусственного интеллекта на 2024-2029 годы // Официальный информационный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан. – URL: <https://primeminister.kz/ru/news/pravitelstvom-prinyata-kontsepsiya-po-razvitiyu-iskusstvennogo-intellekta-na-2024-2029-gody-28786> (дата обращения: 22.05.2026).
15. Об утверждении Концепции развития искусственного интеллекта на 2024 – 2029 годы // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400000592> (дата обращения: 22.05.2026).
16. Цифровой кодекс Республики Казахстан // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2600000255/links> (дата обращения: 22.05.2026).
17. Цифровой кодекс — единая цифровая основа Казахстана // Gov.kz. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/maidd/press/news/details/1146915?lang=ru> (дата обращения: 22.05.2026).
18. Права граждан и искусственный интеллект: что меняет Цифровой кодекс // BAQ.kz. – URL: https://rus.baq.kz/prava-grazhdan-i-iskusstvennyy-intellekt-chto-menyaet-tsifrovoy-kodeks_300030714/ (дата обращения: 22.05.2026).

УДК 94 (574) «17/18»

ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҢАШЫЛДЫҚТАРДЫҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ

Калелова Ж.У.

*П.ғ.м., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
Kalelova1991@mail.ru

Калиева Б.Т.

*PhD, оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
tynysbekovna@mail.ru

Мақалада заман талабына сай оқытудың жаңа инновациялық технологияларының артықшылықтары мен кемшіл тұстары қарастырылған. Сонымен қатар, заманауи оқытудағы инновациялық технологияларды тиімді, әрі нәтижелі өткізу үшін ұсыныстар мен қорытындылар ұсынылған. Инновациялық технологиялардың білім берудегі негізгі басшылығы мемлекеттік бағдарламалар аясында жүзеге асырылатындығы аталып, ХХІ ғасырдың өзекті мәселелерінің бірі ретінде жұмыс барысында талданады. Бүгінгі күнгі инновациялық технологиялар – білім сапасын арттырудың кепілі ретінде көрсетіліп, жан-жақты талданды. Оқу үрдісінде жиі қолданылатын технология ол – презентациялар технологиясы туралы тоқталып, жалпы инновациялық технологиялардың білім беру барысындағы артықшылығы мен кемшілігіне салыстырмалы талдау жасалып, талқыланған.

Негізгі мәселе ретінде инновациялық технологиялардың білім беру барысындағы артықшылығына мән беріліп, оқу үрдісінде пайдаланудың оң нәтижелері көрсетілген.

Кілт сөздер: технология, заманау, жоғарғы оқу орны, білімгер, бәсеке, модуль, ақпарат.

В статье рассматриваются преимущества и недостатки новых инновационных технологий современного образования. Кроме того, представлены рекомендации и выводы для эффективного и действенного внедрения инновационных технологий в современное образование. Упоминается, что основное управление инновационными технологиями в образовании осуществляется в рамках государственных программ, и анализируется в ходе работы как одна из актуальных проблем ХХІ века. Показаны и всесторонне проанализированы современные инновационные технологии как залог повышения качества образования. Наиболее часто используемой технологией в образовательном процессе является технология презентаций, проведен и обсужден сравнительный анализ преимуществ и недостатков инновационных технологий в процессе обучения. В качестве основного вопроса подчеркивается преимущество инновационных технологий в процессе обучения, а также показываются положительные результаты их использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: технология, современность, высшее учебное заведение, обучающийся, конкуренция, модуль, информация.

The article discusses the advantages and disadvantages of new innovative technologies of modern education. In addition, recommendations and conclusions are presented for the effective and efficient implementation of innovative technologies in modern education. It is mentioned that the main management of innovative technologies in education is carried out within the framework of state programs, and is analyzed in the course of work as one of the urgent problems of the 21st century. Modern innovative technologies are shown and comprehensively analyzed as a guarantee of improving the quality of education. The most commonly used technology in the educational process is the technology of presentations; a comparative analysis of the advantages and disadvantages of innovative technologies in the learning process has been carried out and discussed.

As the main issue, the advantage of innovative technologies in the learning process is emphasized, and the positive results of their use in the educational process are also shown.

Keywords: *technology, modernity, higher education institution, student, competition, module, information.*

XXI ғасыр – жаңа технологиялар ғасыры. Оған дәлел, соңғы уақыттағы білім беру жүйесінде орын алған өзгерістермен байланыстыруға болады. Әлем күн санап өзгеріске ұшырауда. Дамыған елдердің білім беру саласы, ғылымның дамуы Қазақстанға үлкен әсерін тигізуде. Барлық дамыған елдердің сапалы бірегей білім беру жүйесі бар, қалыптасқан, тәжірибеде күнделікті қолданылуда. «Ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда бізді ауқымды жұмыс күтіп тұр» деп, ҚР Тұңғыш Президенті өзінің «Қазақстан-2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» жолдауында айтқандай, Қазақстан білім беру жүйесін бүкіл әлемдік білім кеңістігіне кіріктіруде [1]. Жыл сайын жаңа жобалар, бағдарламалар жүзеге асырылуда.

Қазір бүкіл әлемде индустриялық қоғамнан интерактивті қатынас жасауға оны жүзеге асыратын техникалық мүмкіндіктерді дамытып отыра алатын информациялық қоғамға, тасымалдау, тарату және пайдалану қызметтерін атқаратын жаңа қоғамға көшу процесі жүріп жатыр.

Себебі, «Жаңа инновациялық әдістер мен оқыту технологияларын қолдану» – оқыту сапасының нәтижесі.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және адамзаттық құндылықтар, ғылым мен тәжірибе жетістіктері негізінде адамдарды қалыптастыруға және кәсіби шеберлігін шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдай жасау, жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық, ғаламдық, коммуникациялық желілерге шығу» [2], – деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттері жүктелген.

Бүгінгі күнгі білім беру саласындағы инновациялық технологиялар – білім сапасын арттырудың кепілі болып табылады. Ал, білім беру жүйесінің мақсаты – бәсекеге қабілетті маман дайындау. Мектеп – үйрететін орта, оның жүрегі – мұғалім, жоғарғы оқу орнының міндеті кәсіби маман дайындау. Ізденімпаз оқытушының шығармашылығындағы ерекше тұс – оның сабақты түрлендіре білуінде. Ол өз кәсібін, өз пәнін, барлық білім алушыларын, жұмысын шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация білім берушісі – педагогикалық әдіс-тәсілдерді жетік меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті. Жаңа формация мұғалімі табысы, біліктері арқылы қалыптасады, дамиды. Нарық жағдайындағы оқытушыларға қойылатын талаптар: бәсекеге қабілеттілігі, білім беру сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі деп танылған.

Осы айтылғандарды жинақтай келіп, жаңа формация бойынша білім беруші – рефлексияға қабілетті, өзін-өзі жүзеге асыруға талпынған әдіснамалық, зерттеушілік, дидактикалық-әдістемелік, әлеуметтік тұлғалы, коммуникативтілік, ақпараттық және тағы басқа құзыреттіліктердің жоғары деңгейімен сипатталатын рухани-адамгершілікті, азаматтық жауапты, белсенді, сауатты, шығармашыл тұлға.

Бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру үшін білім бағдарламасының негізгі мәселесі болып отыр. Ең бастысы – жеке тұлға ретінде білім алушыға қабілетін ашуға мүмкіндік беру. Нәтижесінде, жеке тұлғаны жан-жақы дамыту арқылы олардың бойынан біз:

Адамгершілікті, ізгілікті, дүниетанымды;

Белсенділікті, қабілетті тұлғаны;

Жоғары мәдениеттілікті көре аламыз.

К.Д. Ушинский: «Қызығушылықты туғызбайтын оқу бірте-бірте оқушының білімге деген құмарлығын жояды, ал тек қызығушылыққа негізделген оқу білім алушының еркін, күш-жігерін тәрбиелемесе мәнін жояды» [2], – делінген. Өткен ғасырдағы білім беру саласындағы жаңашылдық құндылығын жойған жоқ, тек оны инновациялық әдістер алмастарды.

Нәтижеге бағытталған білім моделі мен басқарудың жаңа парадигмасы аясында жекелеген ұғымдар мен нормаларды және тиімді педагогикалық технологияларды меңгеру үшін педагогтардың кәсіби мәдениетін дамытуға бағытталған оқу қажеттіліктері туындылап отыр.

Біліктілік арттыру жүйесінде педагогтардың оқу қажеттіліктері нақты білімнің мәнін түсінуге, соның нәтижесінде өзіндік іс- әрекетке енуге және жеке өміріндегі тәжірибені жетілдіру мақсаттарына байланысты қалыптасады. Осы заманғы білім беруші оқуға үлкен потенциалдық мүмкіндіктермен келеді.

Сондықтан олардың функционалдық сауаттылықтарын кәсіби шеберлікпен ұштастыру үшін нәтижеге бағытталған білім беру үлгісінде мақсатты түрде білім беретін, қалыптастыратын, дамытатын андрогогикалық процесс қажет. Себебі, жалпы және кәсіби білімнің қажеттілігін дамыту, ғылым, білім мен мәдениет жетістіктері арқылы адамдардың жалпы мәдениеті мен әлеуметтік белсенділікті дамытуға бағытталған танымдық іс-әрекетке ынталандыру үшін білім беру. Қазіргі білім беру парадигмасы «білікті адамға» бағытталған білімнен «мәдениет адамына» бағытталған білімге көшуді көздейді. Бұл білім беру жанаша ұйымдастыру – оның философиялық, психологиялық, педагогикалық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін тереңірек қайта қарауды қажет етеді.

Сондықтан бүгінгі күні еліміздің білім жүйесінде оқыту үдерісін тың идеяларға негізделген жаңа мазмұнын қамтамасыз ету міндеті тұр.

Француз қайраткері Франсуа Рабле «Адамға оқып – үйрену өмірде болу, өмір сүру үшін қажет», – дегендей оқыту процесін технологияландыру, осыған сәйкес оқу бағдармаларын жасау, ғалымдар мен жаңашыл педагогтардың еңбектерімен танысу жұмыстары мұғалімдердің үздіксіз ізденісін айқындайды. Жаңа педагогикалық технологиялардың негізгі мәні пассивті оқыту түрінен активті оқытуға көшу оқу танымын ұйымдастырудағы бастамашылдығына жағдай туғызу, субъективтік позицияны қалыптастыру.

Білім сапасын арттыру және нәтижеге бағытталған үлгіге беталуы барысында мұғалімдер мемлекеттік стандарт берілген нәтижелерге жетуде кәсіби шеберлікпен меңгерген зерттеу біліктері мен дағдылары нәтижесінде проблеманың шешімін таба алатын, ақпараттық – коммуникативті мәдениеті жоғары тұлғалық-дамытушылық функцияны атқарады. Қазіргі заман адамның осы құзыреттілікті меңгере отырып тек «Кәсіби икемділігін оңтайландыруды қамтамасыз ету ғана емес, іске асырылу мүмкіндігін « үнемі оқып – үйрену және өзін-өзі жасау талабын қалыптастыра алады.

Қазақстандағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жобасында Қазақстанда оқитындарды сапалы біліммен қамтамасыз етіп, халықаралық рейтингілердегі білім көрсеткішінің жақсаруы мен қазақстандық білім беру жүйесінің тартымдылығын арттыру үшін, ең алдымен, педагог кадрлардың мәртебесін арттыру, олардың бүкіл қызметі бойына мансаптық өсуі, оқытылуы және кәсіби біліктілігін дамытуды қамтамасыз ету, сондай-ақ педагогтердің еңбегін мемлекеттік қолдау мен ынталандыруды арттыру мәселелеріне үлкен мән берілген [3]. Біз аталмыш бір бағдарламамен шектеліп қалмайтынымыз анық. Бүгінгі күні біліктілікті арттырудың мүмкіндіктері жеткілікті. Біз оны онлайн, оффлайн форматта өзімізге ыңғайлы дәрежеде жетілдіре аламыз.

Білімнің сапалы да, саналы түрде берілуі білім беру жүйесіндегі педагогтердің, зиялылар қауымының деңгейіне байланысты. Дәстүрлі білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орындарының басты мақсаты – мамандықтарды игерту ғана болса, ал қазір әлемдік білім кеңестігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін адамның құзырлылық қабілетіне сүйену арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін ұсыну – қазіргі таңда негізгі өзекті мәселелердің бірі. Жалпы алғанда «құзырлылық» ұғымы жайлы ғалым К.Құдайбергенова «Құзырлылық ұғымы – соңғы жылдары педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым.

Құзырлылықтың латын тілінен аудармасы «competence» белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде

беделді түрде шешім шығара алады дегенді білдіреді». Б. Тұрғанбаева «...өзінің практикалық әрекеті арқылы алған білімдерін өз өмірлік мәселелерін шешуде қолдана алуын – құзырлылықтар деп атаймыз» деп анықтаса, Ресей ғалымы Н. Кузьминаның көзқарасы бойынша, «Құзырлылық дегеніміз – педагогтің басқа бір адамның дамуына негіз бола алатын білімділігі мен абыройлығы», – деп атап көрсеткен.

Латын тіліндегі «competence» сөзін ғалым К.Құдайбергенова «Құзырлылықты білімін, біліктілігін, дағдысын, тұлға мінез-құлқын, ең бастысы тұлға мүмкіндігін бағалаудың критерийі мақсатында қарастыру құзырлылық маңызын толық аша алады», – деп атап көрсеткен. Құзырлылық, нәтижеге бағдарланған жаңа білім беру жүйесінің сапалық критерийі ретінде әлеуметтік және өмірлік көзқарастарды есепке алу қажет» деп жазса, Б.Тұрғанбаева «Құзырлылыққа бағытталған оқыту үрдісінде тәжірибелік жолмен мәселені шешу мүмкіндігі молаяды. Осы жағдай біліктілікті арттырудағы екінші үлгіге көшірудің негізі бола алады. Өйткені, құзырлылыққа бағытталған үлгіде білім алушылардың өздерін ұйымдастыру – басты мақсаты», – деген пікір қалдырған [4]. Яғни, сапалы білім берудің нәтижесінде білім алушы жеткілікті деңгейде, алған білімін тәжірибе кезінде еш қиындықсыз жүзеге асыра алатындығында. Мысалы, мектепте жақсы оқыған оқушы, өсе келе ұстазы секілді ұстаз болуды арманауы деген сияқты. Нәтижесінде, ұстазына қарай шәкірт тәрбие алады не болмаса отбасы, ортасының әсер етуіне қарай, баланың көзқарасы, болашақ іс-әрекеті жүзеге асырылады.

Бүгінгі таңда білім беру үрдісінде 50-ден аса түрін қолдану әр мұғалім еншісінде.

Өз тәжірибемізде білім берудің мынадай технологияларын үнемі қолданамыз:

деңгейлік тапсырмалар арқылы оқыту технологиясы;

дамыта оқыту технологиясы;

ақыл-ой, іс-әрекеттердің кезей бойынша қалыптасу технологиясы,

танымдық іс-әрекеттерді жандандырудың тәсілдерін оқыту технологиясы;

ынтымақтастықта оқыту технологиясы.

Аталған оқытудағы технологиялар жиі қолданыста. Жаңа технологиямен жұмыс істеу үшін төмендегідей шарттар қажет, мысалға:

оқу үрдісін белсендіру және басшылыққа алу;

білім алушылардың ғылыми-әдістемелік, оқыту-әдістемелік, ұйымдастырушылық себептеріне үнемі талдау жасап, назарға алу;

жаңа Модульдік технология;

пәндік білім стандартымен танысу [7, 226.].

Осы шарттарды ұдайы ескеріп жүретін болсақ, педагогика ғылымы жаңа технологияны тиімді пайдаланумен ерекшеленеді. Білім беру барысында оқыту, тәрбиелеу бағыттарын инновациялық жолмен жетілдіруіміз қажет. Білім алушылардың өзіндік жұмыстарының орындалуын ұдайы бақылауда ұстау қажет, себебі өзіндік жұмысты орындай алған білімгер, оны тәжірибед еркін жүзеге асыра алатыны анық. Оған мынадай жүйені ұсынуға болады:

Кезең; оқып-үйрену;

Кезең; меңгеру;

Кезең; өмірге ендіру;

Кезең; дамыту.

Сонда, жаңа педагогикалық технологиялардың мақсатын анықтай аламыз, атап айтқанда оқытуды ізгілендіру, яғни оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек. Жаңа педагогикалық технология түрлері өте көп. Олардың тарих сабағында оқытуда тиімді пайдалану педагог шеберлігіне байланысты.

Оқу үрдісінде бүгінгі күні жиі қолданылатын технология ол – презентациялар технологиясы. Бұл технология, бір жағынан оқушыларға сабақтағы жаңа материалды (бейнелеулер, фотографиялар, дидактикалық материалдар, т.с.с.) көрнекті көрсету құралы болатын болса, екінші жағынан оқытушыларға осы материалды дайындауды және оны қолдану процесін де жеңілдетеді.

Алдын-ала жүргізілген, даярланған презентациялар білім алушының пәнге деген қызығушылығын тудырады және ең бастысы – оқытушы жаңа ақпаратты ақпараттық желілік технологияларды тиімді пайдалануды дағдыға айналдырады. Презентация технологиясы тәсілінің артықшылығы – көзбен көреді, оқиды, ойын жеткізе алады. Кемшілігі – оқытушы жақсы дайындалған, сапасы жоғары презентация жасау үшін көп уақытын жұмсайды.

Білім алушының оқи материалдарын жиі қайталау мүмкіндігі өсумен қатар, шығармашылық шеберлігінің артуына жағдай туғызады, олардың оқуға деген қызығушылығын арттырады және тапсырма уақытылы орындалады. Ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысуға көмектеседі, уақытты үнемдейді, қайталау мүмкіндігін кеңейтеді, орындаған жұмыстарының қателерін бірден көреді.

XXI ғасыр – қоғамымыз дамудың жаңа кезеңіне көшіп келеді, бұл кезең ақпараттық кезең, яғни компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық коммуникациялық технологиялар педагогтар қызметінің барлық салаларына кіріктіріліп, оның табиғи ортасына айнылуда [5]. «Білім берудегі АКТ», «оқытудың жаңа ақпараттық технологиялары», «компьютерлік оқыту технологиялары» және тағысын сондай тіркестерпен тығыз байланысты болуда.

Аталған инновациялық технологиялардың түрлері қазіргі жағдайда жоғары оқу орнының оқу процесінде қолдануға өте тиімді. Білім берудің мемлекеттік стандарттарында анықталған оқытудың мазмұнына ешбір нұсқан келтірмейді, керісінше оқу пәндерінің бағдарламасында көрсетілген мақсатқа оқытудың бұрыннан қалыптасқан әдістерімен өзара бірлікте қол жеткізуге мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. <https://www.tilalemi.kz/article/1567//Жаңа инновациялық әдістер мен технологияларды қолдану>.
2. Саратбекова А.Е. <https://plani.kz/saba-ta-zha-a-tehnologiya-e-lement-terin-pajdalanu-ar-y-ly-bastauy-sh-sy-ny-p-o-ushy-lary-ny-bilim-sapasy-n-artty-ru//>»Сабақта жаңа технология элементтерін пайдалану арқылы бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттыру».
3. https://kk.wikipedia.org/wiki/Жаңа_білім_беру_жүйесі//Жаңа_білім_беру_жүйесі.
4. Бабатаева Б.П. [http://orleu-uko.kz/journal/?p=839//Білім беру сапасын арттырудағы жаңа технологиялардың маңыздылығы](http://orleu-uko.kz/journal/?p=839//Білім_беру_сапасын_арттырудағы_жаңа_технологиялардың_маңыздылығы)»
5. Антаева Т.Р. [https://articlekz.com/kk/article/28667//Жаңа технологиялардың түрлері және оны қолдану астарлары](https://articlekz.com/kk/article/28667//Жаңа_технологиялардың_түрлері_және_оны_қолдану_астарлары).
6. Г.Такишева. «Модульдік оқыту технологиясын пайдаланудың тиімділігі», // Білім. Алматы, № 4, 2009ж., (14-176.).
7. І.Мухамбетова. «Инновациялық технологияларды оқу үрдісінде пайдалану». // Білім. Алматы, № 3, 2010 ж., (41-44).

УДК 94 (574) «17/18»

ТАРИХ ПӘНІНДЕ ГЕОАҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ОҚЫТУДА МУЗЕЙ КЕҢІСТІГІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІН ПАЙДАЛАНУ

Калиева Б.Т.

*PhD, оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
tynysbekovna@mail.ru

Калелова Ж.У.

*П.ғ.м., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
Kalelova1991@mail.ru

Мақалада музей кеңістігі негізінде білім беру үдерісін жетілдіру үшін геоақпараттық жүйелерді (ГАЖ) қолдану мәселелері қарастырылады. ГАЖ арқылы музейлердегі экспозицияларды сандық форматқа көшіру, музей объектілерінің географиялық орналасуын анықтау, тарихи-мәдени объектілерді интерактивті картада көрсету мүмкіндігі қарастырылады. Зерттеу барысында оқушылардың музей объектілерімен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, тарихи және мәдени құндылықтарды терең түсіну, зерттеу және шығармашылық дағдыларын дамытуға назар аударылады. Музей кеңістігінде өткізілетін сабақтарда ГАЖ қолдану арқылы оқушылардың білім сапасын арттыру, пәндер арасындағы байланыстарды күшейту, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға деген қызығушылықтарын арттыру көзделді. Зерттеу нәтижелері музей кеңістігінде ГАЖ қолданудың тиімділігін көрсетеді және осы әдістің болашағы зор екенін дәлелдейді.

Кілт сөздер: музей, білім беру, геоақпараттық жүйе, сабақ, визуалды бейне

Данная работа посвящена изучению использования геоинформационных систем (ГИС) при организации и проведении занятий на базе музейного пространства. ГИС предоставляет уникальные возможности для создания интерактивных образовательных программ, позволяя визуализировать исторические и культурные данные, а также интегрировать различные источники информации. Основной акцент сделан на использовании ГИС для разработки интерактивных карт, которые помогают учащимся глубже понять исторические события и культурные объекты, представленные в музее. Такие карты могут включать информацию о географическом расположении экспонатов, маршрутах экскурсии, а также мультимедийные элементы, такие как фотографии, видеоматериалы и аудио-гиды. Кроме того, рассматривается опыт проведения уроков с использованием ГИС в музейных условиях и анализируются результаты таких занятий. Исследование показывает, что применение ГИС способствует повышению интереса учащихся к учебному материалу, развивает их аналитические и исследовательские навыки, а также способствует более глубокому пониманию культурного наследия. Полученные результаты подтверждают эффективность использования геоинформационных систем в образовательных целях и открывают новые перспективы для применения ГИС в музейной педагогике.

Ключевые слова: музей, образования, геоинформационные системы, урок, визуальный образ

This paper explores the utilization of geoinformation systems (GIS) in the context of educational activities conducted within museum spaces. By leveraging GIS technology, museums can transform traditional exhibits into dynamic, interactive learning experiences. GIS allows for the digital mapping of exhibits, providing detailed geographical information about the displayed artifacts and their historical contexts. The integration of GIS in museum-based classes facilitates a deeper

understanding of historical and cultural content by enabling students to visualize and analyze spatial data. Interactive maps, enriched with multimedia elements such as photographs, videos, and audio guides, enhance the educational experience, making learning more engaging and immersive. The study examines various case studies where GIS has been successfully implemented in museum settings, highlighting the positive impact on student engagement and knowledge retention. Results indicate that the use of GIS fosters critical thinking and analytical skills, as well as a greater appreciation for cultural heritage. This innovative approach to museum education demonstrates the potential of geoinformation systems to revolutionize how history and culture are taught and experienced.

Keywords: museum, education, geographic information systems, lesson, visual image

Кіріспе

Білім беруді жаңғырту процесінде заманауи технологиялардың қолданылуы маңызды рөл атқарады. Геоақпараттық жүйелер (ГАЖ) мәдени және тарихи объектілерді оқытуда ерекше орын алады. Музей кеңістігі негізінде жүргізілетін сабақтарда ГАЖ қолдану оқушылардың тарихи және мәдени мұра туралы білімін тереңдетуге мүмкіндік береді.

Мектеп-білім беру саласының негізгі ошағы ретінде қарасақ, онда сол жерден өз бастауын «музей кеңістігі» ретінде оқушыларға білім беру, негізгі мәселелердің бірі болады. Тек білім беріп қана қоймай, сол кеңістікте «визуалды бейнені» қалыптастыру. Музей қазіргі қоғам үшін, оның тарихын білуді, өз Отанының тағдырына қатысты ойын туындататын ерекше сезімін қалыптастыра алады, өткен күні мен бүгінгі өміріне мақтаныш, жауапкершілік көрсетеді. Музей өткен мен бүгінгі күннің көпірін жалғастыратын, сол арқылы балалар мен жас өспірімдердің патриоттық санасын қалыптастыруға ықпал ететін «терезе» болады. Бүгінгі таңда мектеп «музей кеңістігінде» сабақ жүргізу арқылы «визуалды бейнені» қалыптастырудың маңыздылығын көрсете алмай отыр. Өзіміз білетіндей, егер оқушыларды музейге апарып, сол жерде белгілі бір тақырып аясында сабақты жүргізсек, онда олардың бойында көру арқылы қабылдау қалыптасып, өтілген тақырыпты бойынан өткізіп, сезіне алатындығын көрсете аламыз. Сондықтан да мектепте «музей кеңістігі» арқылы сабақ жүргізіп, «визуалды бейнені» қалыптастыра алатындығын атаған жөн [1].

Материалдар мен әдістер. Жұмыс барысында дерек көзі болып музейдегі тарихи экспонаттар. Сонымен қатар, Жетісу ескерткіштерінің картографиялық мәселелерінің мектепте қолданылуы бойынша оқулықтар, газет, журнал беттердегі зерттеу мәселесі аясындағы мәліметтер қарастырылды. Қолданылған әдістер: салыстырымалы-тарихи, тарихи таным әдістері арқылы қарастырып, өзектілігі көрсетіліп, қарастырылды.

Нәтижелер мен талқылау.

Келесі мәселе, осы «музей кеңістігі» және «визуалды бейне» бойынша қазіргі таңдағы зерттеулерге тоқталатын болсақ. Музей педагогикасы – музей ісін тәрбие жүйесі ретінде қарастыратын музейтану, педагогика және психологияның тоғысқан жеріндегі ғылыми пән; сонымен қатар мәдени (көркемдік) тәжірибені музейлік ортада педагогикалық процесс арқылы беруге бағытталған заманауи музейдің ғылыми-практикалық қызметінің саласы. [2]. Музейлердің тәрбиелік мәні бар іс-әрекеттердің ішінде қазіргі уақытта ең танымалы музей сабақтары болып табылады. Олар оқушылардың белгілі бір тақырыптар бойынша білімін бекіту және тереңдету үшін арналған, ал музей нысаны мұнда иллюстрация ретінде ғана емес, сонымен қатар зерттеу көзі ретінде де әрекет етеді. Музей сабағы оқушылардың мектеп бағдарламасының тақырыбы бойынша білімдерін тереңдету мақсатында тікелей музей экспозициясында өткізіледі. Оның ерекшелігі музейдің оқу-тәрбие ортасында мектептегі тәрбие міндеттерін жүзеге асыруында.

Тарих саласында географиялық ақпараттық жүйелер алғаш рет сонау 60-жылдары қолданыла бастады. XX ғасыр Тарих ғылымы аясында ГАЖ технологияларын қолдану, ландшафттар мен қоршаған ортадағы өзгерістер әлеуметтік-экономикалық жағдайдың өзгеруіне байланысты жағдайларға байланысты қызығушылығын арттырған. Мәселен, АҚШ-та кейбіреулері еңбектерін отаршылдық экономиканың экологиялық

ұйымдастырылуы мен оның ауыл шаруашылығына әсеріне арнаған [3, б. 164]. Техас тарихының профессоры Университет (АҚШ) Г.Кунфер шанды дауылдарды тарихи даму контекстінде зерттеуге жүгінеді және бұл болжамға күмән келтіреді. Шетелдік тарихнамада тарихи зерттеулерде ГАЖ пайдаланудың теориялық аспектілерін зерттеу маңызды орын алады. А.Қ. Ноулз тарихи ГАЖ құру мен дамуының көптеген аспектілерін көрсетеді. Зерттеушінің айтуынша, «...тарих үшін ГАЖ визуализация үшін бұрын-соңды болмаған құралдар жиынтығын ұсынады, географиялық тарихи мәліметтер, контекст, оны әртүрлі масштабта қарастыра отырып, әртүрлі көздерден алынған материалдарды біріктіру» [4, б.14]. Сұраққа жауап беру: әдіс ретінде ГАЖ қандай пайдасы бар? А.Қ. Ноулз ГАЖ кеңістікті талдаудың бір бөлігін құрайтынын атап өтеді [5, б. 452–453]. Калифорния университетінің география кафедрасының профессоры М.Гудчайлд географиялық ақпараттық жүйелердің шетелдік тарихи зерттеулерде қалай түсінілетініне қысқа, бірақ қысқаша анықтама берді: «ГАЖ картасы басым технологиядан кешенді, тиімді және икемді ақпаратты қамтамасыз етуге көшті [6, б. 179–198].

«Визуалды бейне» бойынша негізгі зерттеулер Пирогов С.В. «Горизонты исследований визуального» [7] атты мақалада визуалды бейнелердің әлеуметтік функцияларының жүйесі туралы аталған, тағы бір жұмыс Печурина А.В. «Визуализация социальных исследований: новые данные или новые знания ? » [8] атты мақаласында жалпы XX ғасырдың 40 жылдарынан бастап «визуалды бейнелердің» зерттелу тарихына тоқталып, ашып көрсеткен. Келесі жұмыста Дягилева Н.С., Журавлева Л.А. «Методологические основы применения визуального метода в социологических исследованиях» атты мақалада қазіргі кезде жалпы қоғамның негізі ол визуалды бейнелерге толы және оның бірнеше түрімен сипаттап атауға болатындығы жайлы аталып, солардың бірі ретінде фото суреттерге мән беріліп, оларды жіктеп көрсетілген [9]. ГАЖ технологиясының ерекшеліктері мен мүмкіндіктері: деректерді жинау және өңдеу (ГАЖ арқылы кеңістіктік деректерді жинау, сақтау, өңдеу және талдау мүмкіндігі бар, мәліметтер базасындағы деректерді жаңарту және толықтыру процесі жеңілдетілген). Картографиялау және визуализация (ГАЖ картографиялық өнімдерді жасау және визуализациялау үшін қолданылады, деректерді түрлі карта қабаттары ретінде көрсетуге мүмкіндік береді, бұл кеңістіктік ақпаратты тереңірек түсінуге көмектеседі). Сандық карталар және модельдер (ГАЖ сандық карталарды және үш өлшемді модельдерді жасауға мүмкіндік береді, музей экспонаттарының орналасуын, тарихи оқиғаларды және географиялық өзгерістерді көрсетуге қолдануға болады).

ГАЖ технологиясының осы мүмкіндіктері музей кеңістігінде тарихи және мәдени мұраларды оқыту процесін байытады, оқушылардың қызығушылығын арттырады және олардың білімін тереңдетеді.

Жоғары да аталған мәселелерімізді, ашып көрсету үшін Алматы облысы Талдықорған қаласында орналасқан - «М. Тынышпаев атындағы Алматы облыстық тарихи-өлкетану музейінің» Ғасырлар қойнауынан сыр шертетін, Алматы облыстық тарихи-өлкетану музейі 1974 жылы құрылған, ал 1993 жылы ұжымның сұрауымен осы өлкенің түлегі, көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері, қазақтың тұңғыш теміржолшы-инженері әрі тарихшы ғалым Мұхаметжан Тынышпаевтың есімі берілген болатын [10]. Музейдің негізгі 5 залына оқушыларға экскурсия жасатып, ондағы маңызды мәліметтермен таныстыра отырып, «музей кеңістігінде» сабақ жүргізу арқылы «визуалды бейнені» қалыптастыруға зор мүмкіндік бар екенін көрсетуге болады. I-залы «Жетісудың кезеңі» залы, II-залы «Өлкенің көне және ортағасырлық тарихы» залы деп аталып, бұл жерде Музейдің бұл залының экспозициясында ұсынылған Алматы облысының территориясында әр жылдары жүргізілген археологиялық қазба жұмыстары нәтижесінде немесе кездейсоқ табылған ескілік мұралар көне замандағы Жетісу жерінде мекендеген тайпалардың өмірі мен өнері жайлы әңгімеленеді делінген. III-зал «Этнография және Жетісу патшалық Ресей кезеңінде» залы деп, музейдің бұл бөлімі көшпелі өмір салтын кешкен қазақ халқының тұрмыс-тіршілігі, салт-дәстүрі және XIX-XX ғасырлардағы Жетісу

халқының рухани және мәдени өмірі, экономикалық, қоғамдық-саяси жағдайы туралы баяндалады. IV-залы «Кеңес дәуірі кезеңіндегі Жетісудың тарихына» залында 1918 жылдың наурызында өлкеде Кеңес Үкіметі орнатылды. 3 – наурызда Верный (Алматы) қаласында, 15 наурызда Гавриловка селосында (Талдықорған қ-сы), аталған кезеңдегі қоғамдық-саяси ахуал, бай мүлкін тәркілеу, ауылшаруашылық ұйымдарын құру, үлкен нәубетке ұшыратқан 1930 – 1933 жылдардағы ашаршылықты баяндайды. Қуғын-сүргін құрбандары Кеңес үкіметінің көрнекті мемлекеттік қайраткері, Музей экспозициясында осы өңірден шыққан талантты өнер тұлғаларының деректі материалдары көрсетілген. V-залы «Тәуелсіз Қазақстан» залы, бұл залда әрине де Қазақстанның тәуелсіздік алған тұсынан бастап бүгінге дейінгі тарихы баяндалып, Алматы облысының орталығы Талдықорған қаласының осы кезеңге дейінгі даму үрдісі аталып өтілген.

Қарастырып отырғанымыздай мектепте «музей кеңістігі» негізінде сабақты жүргізу арқылы «геоақпараттық жүйелерді» қолдану өте маңызды болып табылады. Себебі, Геоақпараттық жүйелер музей кеңістігіндегі қолданысы мектеп оқушыларына тарихи оқиғаларды талдауға, саралауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, қарастырылған музей материалдарын сабақ барысында ГАЖ негізінде қолдану білім беру үрдісін көтеріп, сабақ сапасының маңыздылығын арттырады.

Қорытынды. Музей кеңістігінде сабақтарды жүргізу арқылы геоақпараттық жүйелерді (ГАЖ) қолдану келесі нәтижелерге қол жеткізеді: ГАЖ технологиясын пайдалану кеңістіктік деректерді жинау, өңдеу және талдау дағдыларын дамытады, бұл олардың географиялық ойлауын жақсартады; Музейлердегі интерактивті экспонаттар арқылы нақты деректермен жұмыс істеуге мүмкіндік алады, бұл білім алуды қызықты және өнімді етеді. ГАЖ технологиялары география, тарих, экология сияқты әртүрлі пәндерді біріктіруге мүмкіндік береді, бұл кешенді түсініктерін қалыптастырады; ГАЖ көмегімен өздерінің зерттеу жұмыстарын жүргізіп, ғылыми жобаларды дайындауға қажетті дағдыларды игереді. Музей кеңістігінде өткізілетін сабақтар практикалық дағдыларды меңгеруге мүмкіндік береді, бұл олардың болашақ кәсіби қызметінде пайдалы болуы мүмкін; ГАЖ технологияларын пайдалану музей экспонаттарын цифрлық түрде сақтауға және зерттеуге мүмкіндік береді, бұл мәдени мұраны сақтауға ықпал етеді.

Қорыта келгенде, мектепте «музей кеңістігінде» сабақ жүргізу арқылы «визуалды бейнені» қалыптастыру мүмкіндігі зор екендігі көрсетілді. Себебі, музей ол көзбен көру, есту арқылы оқушылардың бойында өз отанының тарихын білуге, сүйуге, оны құрметпен тек тыңдап қана қоймай, оған визуалды баға беруге жол көрсетеді. Демек, «мектеп «музей кеңістігі» негізінде сабақты жүргізу арқылы «визуалды бейнені» қалыптастырудың» ең тиімді жолдарының бірі екендігі сипатталды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Музейлердің мәдени-ағарту қызметінің нысандары. «Музей – білім беру кеңістігі Мұражай білім беру кеңістігі ретінде // <https://iwbe.ru/kk/british-monarchs/formy-kulturno-obrazovatelnoi-deyatelnosti-muzeev-koncepciya.html>
2. Митриковская М.С. Музейная педагогика в школе // Молодой ученый. — 2016. — Вып. 113. — С. 1154–1157.
3. Knowles A.K., Hillier A. Preface // Placing History: How Maps, Spatial Data, and GIS Are Changing Historical Scholarship. – 2008.
4. Donahue B. Mapping Husbandry In Concord: GIS As A Tool For Environmental History // Placing History: How Maps, Spatial Data, and GIS Are Changing Historical Scholarship. – 2008.
5. Knowles A.K. Introduction // Social Science History. – 2000. – Vol. 24. – №3.
6. Goodchild M.F. Combining Space and Time: New Potential for Temporal GIS // Placing History: How Maps, Spatial Data, and GIS are Changing Historical Scholarship. ESRI Press – Redlands, 2008.
7. Пирогов С.В. Горизонты исследований визуального // Вестник Томского государственного университета Философия. Социология. Политология 2013. № 4 (24), 124-130 бб

8. Печурина А.В. Визуализация социальных исследований: новые данные или новые знания ? [Электронный ресурс] // Социологический журнал. 2007. № 3. Электрон. Версия печат. Публ. – URL: http://www.isras.ru/files/File/Sociologymagazin/Socmag_03_2007/04_Pechurina.pdf (қаралым уақыты: 15.11.2019)

9. Дягилева Н. С., Журавлева Л. А. Методологические основы применения визуального метода в социологических исследованиях // Философия и методология науки // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 4 (258). Философия. Социология. Культурология. Вып. 23. С. 75–79.

10. М.Тынышпаев атындағы Алматы облыстық тарихи-өлкетану музейі
<http://museum.zhetisu.gov.kz/>

УДК 94 (574) «17/18»

ТАЛДЫҚОРҒАН ҚАЛАСЫНДАҒЫ ТАРИХИ ЕСКЕРТКІШТЕРДІҢ МАҢЫЗЫ

Калиева Б.Т.

*PhD, оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
tynysbekovna@mail.ru

Нуристемова Ж.

*Білімгер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
nurustemovazanel@gmail.com

Бұл мақалада Талдықорған қаласындағы тарихи ескерткіштердің маңызы жан-жақты қарастырылады. Қала аумағында орналасқан тарихи және мәдени нысандардың қалыптасу тарихы, олардың қоғам өміріндегі рөлі және мәдени мұра ретінде маңызы талданады. Сонымен қатар тарихи ескерткіштердің халықтың тарихи жадын сақтаудағы, ұлттық құндылықтарды дәріптеудегі және жас ұрпақты отансүйгіштік рухта тәрбиелеудегі орны ерекше екендігі көрсетіледі. Мақалада Жетісу өңірінің мәдени-тарихи дамуына үлес қосқан ескерткіштердің ерекшеліктері мен олардың қоғам үшін маңыздылығы сипатталады. Тарихи ескерткіштер халықтың өткен өмірі мен мәдениетін бейнелейтін құнды мұра болып табылады. Олар арқылы қоғам белгілі бір тарихи кезеңнің ерекшеліктерін, сол кездегі оқиғаларды және тарихи тұлғалардың қызметін тануға мүмкіндік алады. Сонымен қатар мақалада Қазақстандағы тарихи мұраны қорғау және сақтау мәселелері де қарастырылады. Тарихи ескерткіштерді зерттеу мен сақтау болашақ ұрпақ үшін маңызды міндеттердің бірі екендігі атап өтіледі.

Кілт сөздер: тарихи ескерткіштер, мәдени мұра, Жетісу, Талдықорған, тарих.

В данной статье подробно рассматривается значение исторических памятников города Талдықорған. Анализируется история формирования исторических и культурных объектов, расположенных на территории города, их роль в жизни общества и значение как культурного наследия. Также показано, что исторические памятники занимают особое место в сохранении исторической памяти народа, популяризации национальных ценностей и воспитании молодого поколения в духе патриотизма. В статье описываются особенности памятников, внесших вклад в культурно-историческое развитие Жетысуского региона, и их значение для общества. Исторические памятники являются ценным наследием, отражающим прошлую жизнь и культуру народа. Через них общество получает возможность признать особенности того или иного исторического периода, события того времени и деятельность исторических личностей. Также в статье рассматриваются вопросы охраны и сохранения исторического наследия в Казахстане. Отмечается, что изучение и сохранение исторических памятников является одной из важнейших задач для будущих поколений.

Ключевые слова: исторические памятники, культурное наследие, Жетісу, Талдықорған, история.

In this article, the importance of historical monuments in the city of Talдықorgan is considered in detail. The history of the formation of historical and cultural objects located on the territory of the city, their role in the life of society and significance as a cultural heritage is analyzed. It is also shown that historical monuments have a special place in preserving the historical memory of the people, popularizing national values and educating the younger generation in the spirit of patriotism. The article describes the features of monuments that have contributed to the cultural and historical development of the Zhetyssu region and their significance for society. Historical monuments are a valuable heritage that reflects the past life and culture of the people. Through them, Society has the

opportunity to recognize the features of a particular historical period, the events of that time and the activities of historical figures. The article also discusses the issues of protection and preservation of historical heritage in Kazakhstan. It is noted that the study and preservation of historical monuments is one of the most important tasks for future generations.

Keywords: *historical monuments, cultural heritage, Zhetysay, Taldykorgan, history.*

Кіріспе

Қазақстан – бай тарихы мен мәдени мұрасы бар мемлекет. Қазақ халқының тарихы мыңдаған жылдарға созылып, түрлі тарихи кезеңдерді қамтиды. Сол тарихи кезеңдердің куәсі ретінде көптеген ескерткіштер мен тарихи нысандар сақталған. Олар халықтың өткен өмірі, мәдениеті, дәстүрі және тарихи оқиғалары туралы маңызды мәлімет береді. Сондықтан тарихи ескерткіштерді зерттеу, қорғау және сақтау қазіргі қоғам үшін аса маңызды мәселелердің бірі.

Талдықорған қаласы – Жетісу өңірінің ірі мәдени және тарихи орталықтарының бірі. Қаланың тарихы мен дамуы өңірдің әлеуметтік, саяси және мәдени өмірімен тығыз байланысты. Бүгінгі таңда қалада қазақ халқының тарихына қатысты көптеген ескерткіштер мен мемориалдық кешендер орналасқан. Бұл ескерткіштер белгілі тарихи тұлғаларға, батырларға және маңызды тарихи оқиғаларға арналған. Тарихи ескерткіштер – халықтың мәдени мұрасының маңызды бөлігі. Олар белгілі бір тарихи кезеңнің ерекшеліктерін көрсетіп қана қоймай, ұлттық құндылықтарды сақтауға және дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар ескерткіштер жастардың тарихи санасын қалыптастыруға және отансүйгіштік сезімін арттыруға үлкен әсер етеді. Талдықорған қаласындағы ескерткіштер де осы тұрғыдан алғанда ерекше маңызға ие. Олар өңірдің тарихын, батырлары мен тарихи тұлғаларын дәріптеп, халықтың тарихи жадын сақтауға көмектеседі. Сондықтан Талдықорған қаласындағы тарихи ескерткіштердің маңызын зерттеу, олардың мәдени және тәрбиелік мәнін анықтау бүгінгі күні өзекті мәселелердің бірі.

Зерттеу нәтижесі. Зерттеу жұмысын жазу барысында Талдықорған қаласындағы тарихи ескерткіштер туралы мәліметтерді жинау үшін бірнеше ғылыми және өлкетану еңбектері пайдаланылды. Атап айтқанда, «Жетісу өңірінің тарихи-мәдени ескерткіштері» атты кітапта аймақта орналасқан ескерткіштердің тарихы, олардың салыну кезеңдері және мәдени маңызы туралы кең мәліметтер берілген. Бұл еңбек Талдықорған қаласындағы Қабанбай батыр мен «Үш бәйтерек» ескерткіштерінің тарихын түсіндіруге көмектесті.

Сонымен қатар «Қазақстанның тарихи тұлғалары» атты ғылыми жинақта қазақ халқының көрнекті қайраткерлері мен олардың қоғамдағы рөлі қарастырылған. Бұл кітап Абай Құнанбайұлы мен Қадырғали Жалайыри сияқты тұлғалардың тарихи маңызын анықтауға және олардың құрметіне қойылған ескерткіштердің мәнін түсіндіруге мүмкіндік берді. Ал «Жетісу тарихы» атты зерттеу еңбегінде өңірдің тарихи дамуы, қоғам өміріндегі маңызды тұлғалар және мәдени мұра нысандары туралы деректер қамтылған. Бұл дереккөз Талдықорған қаласындағы тарихи ескерткіштердің өңір тарихымен байланысын көрсетуге негіз болды. Осы еңбектерді талдау барысында Талдықорған қаласындағы ескерткіштердің тек сәулеттік нысан ғана емес, сонымен қатар ұлттық тарих пен мәдениетті бейнелейтін маңызды тарихи мұра екені анықталды. Пайдаланылған әдебиеттер зерттеу жұмысының ғылыми негізін қалыптастыруға және тарихи деректерді нақтылауға мүмкіндік берді.

Қабанбай батыр ескерткіші

«Жетісу өңірінің тарихи-мәдени ескерткіштері» атты кітапта Қабанбай батыр ескерткіші туралы мәлімет берілген. Онда батырдың ерлігін ұлықтау мақсатында бұл ескерткіштің 2010 жылы орнатылғаны көрсетіледі. Ескерткіш халықтың тарихи жадын сақтап, жас ұрпаққа батырдың ерлігін танытатын маңызды мәдени нысан болып саналады [1].

Қабанбай батыр ескерткіші қазақ халқының жоңғар шапқыншылығына қарсы күресте ерлік көрсеткен ұлы қолбасшыны мәңгі есте қалдыру мақсатында орнатылды. Қабанбай батыр XVIII ғасырда қазақ халқының тәуелсіздігі мен бірлігін сақтау үшін сан-тысқағымен жиналған жауға қарсы шайқастарға қатысып, ел қорғаған батыр ретінде тарихта қалды [2]. Ескерткіштің мүсіні батырдың салтанатты тұғыры мен рухани бейнесін

бейнелейді, ол жастарға ұлттық намыс пен патриоттық сезімді дарытуға бағытталған. Бұл нысан Талдықорған қаласының мәдени тұтастығын көрсетіп, аймақ тұрғындарының тарихи санасын қалыптастыруға үлес қосады [3].

Тарихи маңызы: Қабанбай батырдың тұлғасы қазақ халқы үшін батырлық пен ержүректің символына айналған. Оның ерлігі ұлттық әдебиет пен ауызша фольклорда кеңінен көрініс тапқан, ал ескерткіш осы тарихи мұраны келешек ұрпаққа жеткізуге қызмет етеді (сурет-1).



Сурет 1 – Қабанбай батыр ескерткіші

«Үш бәйтерек» (Үш ата) ескерткіші

«Жетісу өңірінің тарихи-мәдени мұралары» еңбегінде «Үш бәйтерек» ескерткіші туралы мәлімет берілген. Кітапта бұл нысанның 2006 жылы тұрғызылып, Жетісу өңірінің тарихи-мәдени құндылықтарының бірі ретінде қарастырылатыны айтылған [4]. «Үш бәйтерек» ескерткіші қазақ қоғамындағы үш тарихи тұлғаның — Ескелді би, Балпық би және Қаблиса жыраудың — даналығы мен елдік рөлін мәңгі есте сақтау үшін салынған. Бұл үш ата билер XVIII ғасырда қоғамдық шешімдер қабылдауда, ел арасындағы дауларды әділ шешуде үлкен беделге ие болған. Осы тұлғалардың өмірі мен қызметі қазақ халқының бірлігі мен татулығының маңызды факторына айналды [5].



Сурет 2 – «Үш бәйтерек» (Үш ата) ескерткіші

Тарихи маңызы. Үш ата билердің шешендігі мен қоғамдық рөлі қазақ халқының дәстүрлі басқару жүйесінің маңызды бөлігі болды. Бұл ескерткіш халықтың тарихына, әдет-ғұрпына және ортақ тарихи жадқа құрмет көрсету арқылы қоғамды біріктіру және ұлттық құндылықтарды нығайту мақсатында құрылған. Сонымен қатар, ол келешек ұрпақтың тарихи тұлғаларға деген құрмет сезімін қалыптастыруға бағытталған (сурет-2).

Абай Құнанбайұлы ескерткіші

«Абай энциклопедиясы» еңбегінде Абай Құнанбайұлы ескерткіштері туралы мәліметтер берілген. Онда 2023 жылы орнатылған Абай Құнанбайұлы ескерткіші ұлы ақынның рухани мұрасын дәріптеу және оның қазақ мәдениетіндегі орнын айқындау мақсатында қойылғаны көрсетіледі [6]. Ұлы қазақ ақыны, ойшылы және ағартушы Абай Құнанбайұлының шығармашылығын дәріптеу және оның рухани мұрасын халыққа кеңінен таныту мақсатында бұл ескерткіш орнатылды. Абайдың шығармалары адамгершілік, білім және әділдік секілді философиялық идеяларды насихаттайды. Осылайша, ескерткіш қазақ қоғамында рухани ілімнің маңызын көрсетуге бағытталған [7].

Абай – қазақ әдебиеті мен мәдениетінің ірі тұлғасы. Оның өлеңдері мен поэмалары ұлттық санаға әсер етіп, көптеген ізбасарлар тәрбиеледі. Сондықтан Абайға арналған ескерткіш қазақ әдебиетінің дамуына қосқан үлесін, сондай-ақ оның жалпы адамзаттық ой-танымға қосқан үлесін бейнелейді (сурет-3).



Сурет 3 – Абай Құнанбайұлы ескерткіші

Қадырғали Жалайыри ескерткіші «Қазақстанның тарихи бейнелері мен тұлғалары» атты еңбекте Қадырғали Жалайыри туралы мәліметтер берілген. Кітапта оның қазақ тарихы мен шежіресін зерттеуге қосқан үлесі атап өтіліп, 2008 жылы тарихи тұлға ретінде кеңінен таныстырылғаны көрсетіледі [8]. Қадырғали Жалайыри – XVI ғасырдағы қазақ тарихының көрнекті тарихшысы әрі мемлекет қайраткері. Ол қазақ тарихын жазып, ел тарихына өзіндік үлес қосты [9]. Оның еңбектері оқырманға өткен туралы нақты ақпарат беріп, сол дәуірдің саяси және әлеуметтік жағдайын түсінуге мүмкіндік береді. Бұл ескерткіш тарихи тұлғаның еңбегін құрметтеу, қазақ тарихын тереңірек білуге ынталандыру мақсатында салынған [10].

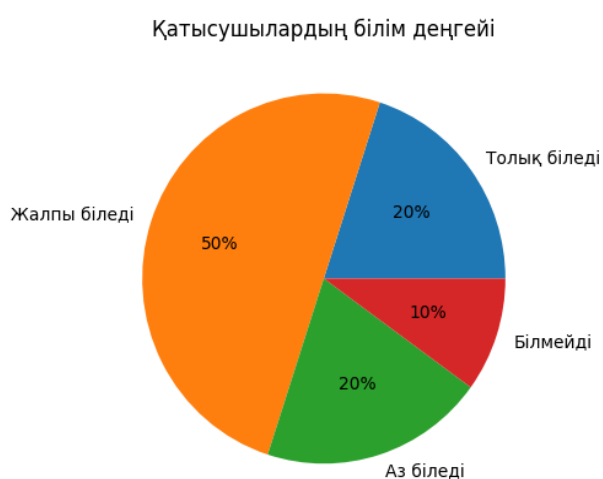
Тарихи маңызы. Қадырғали Жалайыри қазақ тарихының маңызды кезеңдерін өз еңбектерінде сипаттаған алғашқы дереккөздердің авторы ретінде саналады. Оның шығармашылығы тарихи зерттеулерде қолданылып, кейінгі ұрпақтарға тарихи сана қалыптастыруға ықпал етті. Ескерткіш Жетісу өңірінің тарихи дамуын көрсететін мәдени нысан ретінде маңызға ие (сурет- 4).



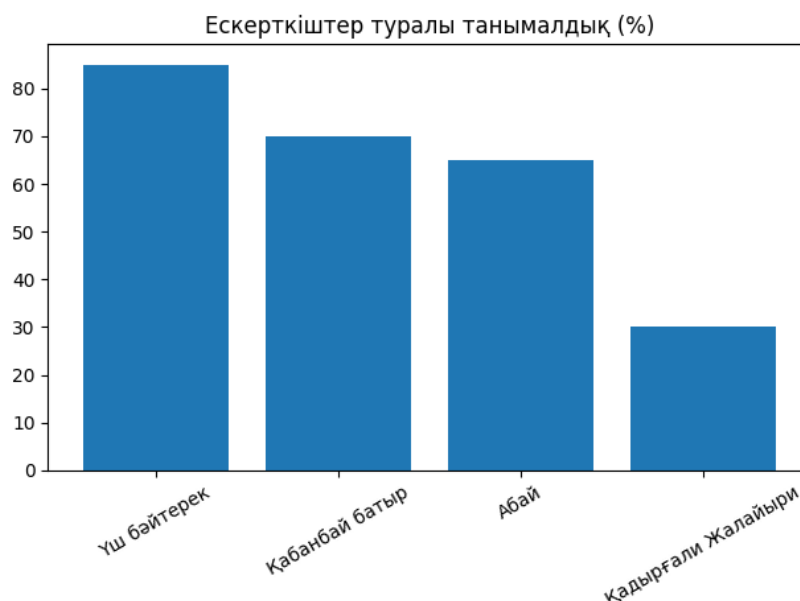
Сурет 4 – Қадырғали Жалайыри ескерткіші

Сауалнама Талдықорған қаласының тұрғындары арасында жүргізілді. Оқырманға тарихи ескерткіштердің маңызы туралы пікірлерді көрсету мақсатында келесі сұрақтар қойылды:

1. Сіз Талдықорған қаласындағы қандай ескерткіштерді білесіз?
2. Қаладағы ескерткіштердің тарихы туралы қаншалықты ақпарат білесіз?
3. Сіздің ойыңызша, Талдықорған қаласына тағы қандай тарихи тұлғаларға ескерткіш қою керек?



Сурет 5 – Салыстырмалы талдау



Сурет 6 – Талдықорған қаласындағы ескерткіштер туралы сауалнаманың диаграммасы

Талдықорған қаласындағы ескерткіштер туралы жүргізілген сұхбат нәтижелері қала тұрғындарының тарихи-мәдени мұраға деген көзқарасын анықтауға мүмкіндік берді. Сұхбатқа әртүрлі жастағы және әлеуметтік топтағы 5 адам қатысты. Олардың жауаптары арқылы ескерткіштер туралы білім деңгейі, тарихи ақпаратқа қызығушылығы және болашақтағы ұсыныстары сараланды.

Сұхбат барысында қатысушылардың көпшілігі Талдықорған қаласындағы негізгі ескерткіштерді білетіндерін көрсетті. Атап айтқанда, Қабанбай батыр ескерткіші, Тәуелсіздік монументі және Ұлы Отан соғысына арналған ескерткіштер жиі аталды. Бұл ескерткіштер қала тұрғындары арасында кеңінен танымал екендігін көрсетеді. Дегенмен, кейбір қатысушылар барлық ескерткіштердің атауын толық білмейтіндерін атап өтті, бұл олардың тек орталықта орналасқан нысандарға көбірек назар аударатынын аңғартады.

Ескерткіштердің тарихы туралы білім деңгейі әртүрлі болды. Мұғалім және зейнеткер сияқты тәжірибесі мол адамдар тарихи мәліметтерді жақсы білетіндерін көрсетсе, жастар мен кәсіпкерлер бұл тақырыпта терең ақпаратқа ие емес екендерін мойындады. Көпшілігі ескерткіштердің тарихын мектеп бағдарламасы немесе үлкендерден естіген әңгімелер арқылы білетінін айтты. Бұл тарихи білімнің көбінесе формалды білім беру жүйесі арқылы қалыптасатынын көрсетеді.

Сұхбаттың үшінші сұрағына берілген жауаптар ерекше қызығушылық тудырды. Қатысушылардың басым бөлігі болашақта жаңа ескерткіштер орнату қажет деп есептейді. Олар, әсіресе, қазақтың ағартушыларына, жергілікті батырларға, сондай-ақ ғылым, мәдениет және спорт саласында жетістікке жеткен тұлғаларға ескерткіш қоюды ұсынды. Бұл ұсыныстар қоғамның тек тарихи тұлғаларды ғана емес, қазіргі заман қаһармандарын да дәріптеуге қызығушылығы бар екенін көрсетеді.

Талдықорған қаласының тұрғындары ескерткіштерді жалпы біледі және олардың маңызын түсінеді, алайда тарихи ақпаратты тереңірек насихаттау қажет. Сонымен қатар, жаңа ескерткіштер орнату арқылы жастарға үлгі болатын тұлғаларды дәріптеу маңызды болып табылады.

Қорытынды

Талдықорған қаласындағы төрт ескерткіш — Қабанбай батыр, Үш бәйтерек, Абай Құнанбайұлы және Қадырғали Жалайыри — тек физикалық нысандар ғана емес, сонымен бірге Жетісу өңірінің тарихи, мәдени және рухани мұрасын бейнелейтін символдар болып табылады. Әрқайсысының өзіндік тарихи ролі, құрылу мақсаты және мәдени мәні бар.

Қабанбай батыр ескерткіші халық батырлығының, ерліктің және отансүйгіштік дәстүрдің символына айналған. Ол жас ұрпаққа тарихи тұлғалардың ерлігін көрсету арқылы патриоттық сезімді қалыптастыруға бағытталған.

«Үш бәйтерек» ескерткіші қазақ билерінің даналығы мен халық бірлігін дәріптейді. Бұл ескерткіш тарихи тұлғалардың рөлін еске түсіріп қана қоймай, қазақ қоғамындағы әділдік, татулық және келісім мәдениетін де насихаттайды.

Абай Құнанбайұлы ескерткіші рухани және мәдени мұраны дәріптеудің айқын көрінісі. Ақынның ойлары, философиялық идеялары мен адамгершілік ұстанымдары арқылы халыққа білімге, әділдікке және ұлттық мәдени құндылықтарға мән берудің маңыздылығын көрсетеді.

Қадырғали Жалайыри ескерткіші қазақ тарихын зерттеудің және тарихи танымды дамытудағы еңбектерді дәріптеудің белгісі болып табылады. Ол келешек ұрпаққа тарихи оқиғаларды, елдің саяси және әлеуметтік дамуын түсінуге мүмкіндік береді.

Осы төрт ескерткіштің барлығы тарихи танымды арттыру, ұлттық мәдени мұраны сақтау, қоғамдағы тарихи сана мен рухани байлықты дамыту мақсатында маңызды рөл атқарады. Олар Талдықорған қаласының мәдени және тарихи бейнесін толықтырып, тұрғындардың тарихқа деген қызығушылығын оятады, ұрпаққа патриоттық тәрбие беруге ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл ескерткіштер тарихи тұлғаларды ұмытпай, олардың еңбегі мен ерлігін есте сақтау арқылы қазақ қоғамының мәдени және рухани дамуына қосқан үлесін көрсетеді.

Қорытындылай келе, Талдықорған қаласындағы бұл ескерткіштер – тек тарихи нысан ғана емес, сонымен бірге ұлттық сана мен рухани мәдениеттің, тарихи танымның, адамгершілік пен патриоттық құндылықтардың маңызды символдары болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. «Жетісу өңірінің тарихи-мәдени ескерткіштері» Алматы: «Атамұра», – 2015. 85–86 бб.
2. «Қазақстанның тарихи-мәдени ескерткіштері» Алматы, – 2022. – 214 б.
3. Жетісу өңірінің тарихи-мәдени ескерткіштері. Алматы: Атамұра, – 2015. 250 б.
4. «Жетісу өңірінің тарихи-мәдени мұралары» Талдықорған: Жетісу университеті баспасы. 112 б.
5. Жетісу тарихы: тарихи тұлғалар мен қоғам. Талдықорған: Жетісу университеті баспасы, – 2016. 180 б.
6. «Абай» энциклопедиясы Алматы: «Атамұра», – 2013. 45–46 бб.
7. Қазақстанның тарихи бейнелері мен тұлғалары. Алматы: Ғылым и білім, –2018. – 320 б.
8. Жетісу өңірінің тарихи тұлғалары: Алматы: «Дәуір», – 2016 . – 133 б.
9. Қазақстанның тарихи бейнелері мен тұлғалары. Алматы: Ғылым и білім, – 2018. –320 б.
10. BAQ.kz жаңалықтар порталы. «Талдықорғанда Абай Құнанбайұлы ескерткіші ашылды», 2023. baq.kz

УДК 519.63:536.2

ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ИТЕРАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ВОССТАНОВЛЕНИЕ КОЭФФИЦИЕНТА ТЕПЛОПРОВОДНОСТИ ПОРИСТОЙ СРЕДЫ

Камбар Д.С.

Магистрант, Astana IT University, г. Астана, Республика Казахстан
kambardias4@gmail.com

Рысбайұлы Б.

Профессор, Astana IT University, г. Астана, Республика Казахстан
B.Rysbaiuly@astanait.edu.kz

В работе рассматривается обратная задача определения коэффициента теплопроводности в одномерном нестационарном уравнении теплопереноса по измерениям температуры на границе области. Для решения применяется метод сопряжённых задач и градиентная итерационная процедура. Прямая и сопряжённая задачи дискретизируются методом конечных разностей и решаются методом прогонки. Проведены численные эксперименты, подтверждающие корректность алгоритма и сходимость восстановления параметра. Восстановленное значение коэффициента теплопроводности соответствует истинному с относительной погрешностью менее одного процента.

Ключевые слова: обратная задача теплопроводности; коэффициент теплопроводности; метод сопряжённых задач; метод конечных разностей; численное моделирование; идентификация параметров.

Жұмыста шекаралық облыстағы температураны өлшеу нәтижелері бойынша бір өлшемді стационарлық емес жылу тасымалдау теңдеуіндегі жылуөткізгіштік коэффициентін анықтаудың кері есебі қарастырылады. Есепті шешу үшін түйіндес есептер әдісі мен градиенттік итерациялық процедура қолданылады. Тура және түйіндес есептер ақырлы айырымдар әдісімен дискреттеледі әрі қума әдісімен шешіледі. Алгоритмнің дұрыстығын және параметрді қалпына келтірудің жинақтылығын растайтын сандық эксперименттер жүргізілді. Жылуөткізгіштік коэффициентінің қалпына келтірілген мәні нақты мәнге бір пайыздан аз салыстырмалы қателікпен сәйкес келеді.

Кілт сөздер: жылуөткізгіштік коэффициентінің кері есебі; жылуөткізгіштік коэффициенті; түйіндес есептер әдісі; ақырлы айырымдар әдісі; сандық модельдеу; параметрлерді идентификациялау.

The paper considers the inverse problem of determining the thermal conductivity coefficient in a one-dimensional non-stationary heat transfer equation from temperature measurements at the domain boundary. The adjoint problem method together with a gradient iterative procedure is applied. The direct and adjoint problems are discretized by the finite-difference method and solved by the tridiagonal matrix algorithm. Numerical experiments confirming the correctness of the algorithm and the convergence of parameter recovery are carried out. The recovered value of the thermal conductivity coefficient agrees with the true value with a relative error of less than one percent.

Key words: inverse heat conduction problem; thermal conductivity coefficient; adjoint problem method; finite-difference method; numerical simulation; parameter identification.

Введение

Обратные задачи теплопроводности широко применяются при идентификации теплофизических параметров материалов по экспериментальным данным [1, 2]. В отличие от прямых задач, где параметры среды известны, в обратных задачах требуется восстановить коэффициенты модели по измеряемым величинам, что приводит к некорректности постановки и необходимости использования специальных методов решения [3].

Теплофизические характеристики материалов, в том числе пористых и композиционных сред, исследовались в ряде работ [4, 5, 6]. Развитие методов решения обратных задач тепло- и массопереноса представлено в работах [7, 8, 9]. В настоящей работе рассматривается одномерная нестационарная задача теплопроводности с граничными условиями Дирихле–Робена. Коэффициент теплопроводности предполагается неизвестным и определяется по измерениям температуры на правой границе области. Для решения применяется метод сопряжённых задач, позволяющий вычислять градиент функционала невязки и реализовать итерационный алгоритм восстановления параметра [10].

Цель работы — разработка и численная реализация алгоритма восстановления коэффициента теплопроводности по измерениям температуры на границе области на основе метода сопряжённых задач.

Математическая постановка задачи

Рассматривается уравнение теплопроводности

$$\partial u / \partial t = \partial / \partial x (k \partial u / \partial x), \quad x \in (0, l), \quad t \in (0, t_{\max}), \quad (1)$$

с граничными условиями

$$u(0, t) = A, \quad k \partial u / \partial x(l, t) = -H(u(l, t) - B), \quad (2)$$

и начальным распределением

$$u(x, 0) = f(x). \quad (3)$$

Коэффициент теплопроводности k предполагается неизвестным и определяется по измерениям температуры на правой границе области

$$u(l, t) = u_g(t). \quad (4)$$

Для восстановления параметра минимизируется функционал невязки

$$J(k) = \int (u(l, t; k) - u_g(t))^2 dt, \quad t \in (0, t_{\max}). \quad (5)$$

Численный метод

Расчётная область дискретизируется равномерной сеткой $x_i = ih$, $i = 0, \dots, N$, $t_j = j\tau$, $j = 0, \dots, m$. Для прямой задачи используется неявная конечно-разностная схема

$$A y_{i+1}^{j+1} - B y_i^{j+1} + C y_{i-1}^{j+1} + y_i^j = 0, \quad (6)$$

где $A = C = k\tau/h^2$, $B = 2k\tau/h^2 + 1$. Полученная трёхдиагональная система решается методом прогонки. Сопряжённая задача, используемая для вычисления градиента функционала невязки, имеет вид

$$A z_{i+1}^j - B z_i^j + C z_{i-1}^j + z_i^{j+1} = 0 \quad (7)$$

и решается с соответствующими граничными и конечным условиями методом прогонки. Коэффициент теплопроводности уточняется по итерационной формуле

$$k_{n+1} = k_n + \mu^{(n)} R, \quad (8)$$

где градиент функционала невязки вычисляется как

$$R = \sum_{i=1}^{N-1} \sum_{j=0}^{m-1} y_{ix}^{j+1} z_{ix}^j h\tau. \quad (9)$$

Шаг спуска μ на каждой итерации подбирается процедурой дробления (backtracking line search): начальное значение шага последовательно уменьшается до тех пор, пока не обеспечивается убывание функционала невязки. Такой адаптивный выбор шага гарантирует монотонное уменьшение $J(k)$ и устойчивую сходимость итерационного процесса независимо от масштаба входных данных.

Численный эксперимент

Численный эксперимент проведён при значениях параметров, приведённых в таблице 1.

Таблица 1 – Параметры численного эксперимента

Параметр	Значение
Теплопроводность материала, λ	0,60 Вт/(м·К)
Плотность материала, ρ	1800 кг/м ³
Удельная теплоёмкость, c	880 Дж/(кг·К)
Толщина стенки, L	0,12 м

Параметр	Значение
Длительность наблюдения, Т	21600 с (6 ч)
Коэффициент конвективной теплоотдачи, h	23 Вт/(м²·К)
Температура внутренней поверхности, А	20 °С
Температура наружного воздуха, В	−10 °С
Начальная температура стенки, f(x)	0 °С
Число узлов по пространству, N	100
Число узлов по времени, m	400
Истинный безразмерный коэффициент, k_{true}	0,5682
Безразмерный коэффициент теплоотдачи, Н	2,614
Начальное приближение, k_0	0,3

В качестве модельного материала рассмотрен керамический кирпич: исследуется прогрев стенки толщиной $L = 0,12$ м в течение $T = 6$ ч. Задача приводится к безразмерному виду нормировкой пространственной координаты на толщину стенки L и времени на длительность наблюдения T . Восстанавливаемый безразмерный коэффициент k связан с температуропроводностью материала $a = \lambda/(\rho c)$ соотношением $k = aT/L^2$ и для принятых параметров составляет $k_{true} = 0,5682$; безразмерный коэффициент теплоотдачи равен $H = 2,614$. Начальное приближение принято $k_0 = 0,3$. Алгоритм реализован программно на языке Python; на каждой итерации последовательно решаются прямая и сопряжённая задачи, после чего по формуле (8) уточняется значение коэффициента.

Результаты и обсуждение

На рисунке 1 показаны распределения температуры в различные моменты времени, полученные при восстановленном значении коэффициента. Наблюдается типичное диффузионное выравнивание температуры от начального профиля к граничным значениям, что соответствует физике процесса теплопереноса.

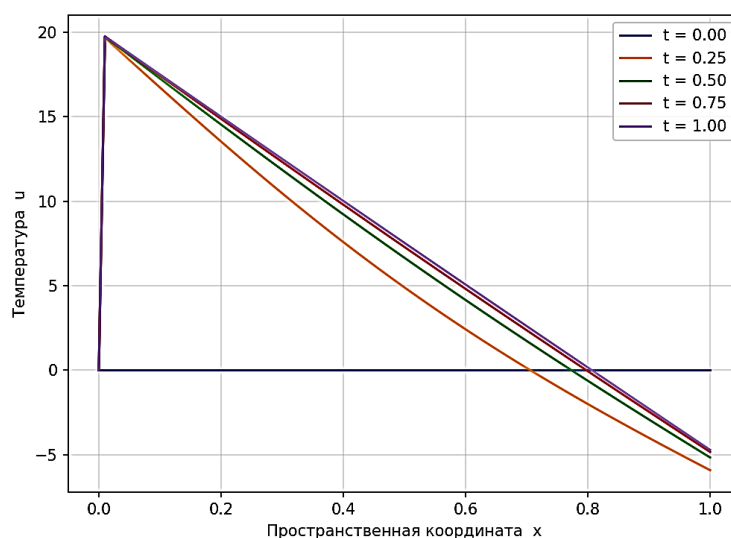


Рисунок 1 – Распределение температуры в различные моменты времени

Сравнение измеренной и вычисленной температуры на правой границе области показало практически полное совпадение кривых, что свидетельствует о корректности восстановления параметра. Сходимость итерационного процесса представлена на рисунке 2: значение коэффициента теплопроводности монотонно приближается к истинному.

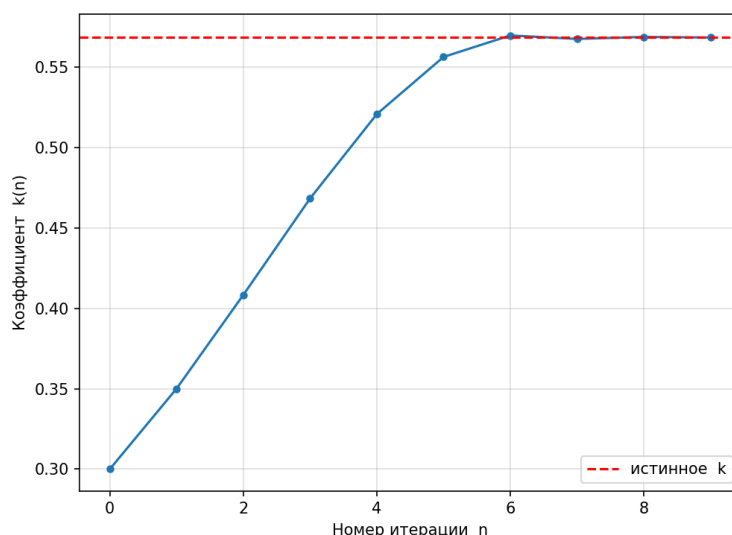


Рисунок 2 – Сходимость коэффициента теплопроводности к истинному значению

Функционал невязки $J(k)$ монотонно убывает на всех итерациях (рисунок 3), что подтверждает корректность вычисления градиента и устойчивость предложенного алгоритма.

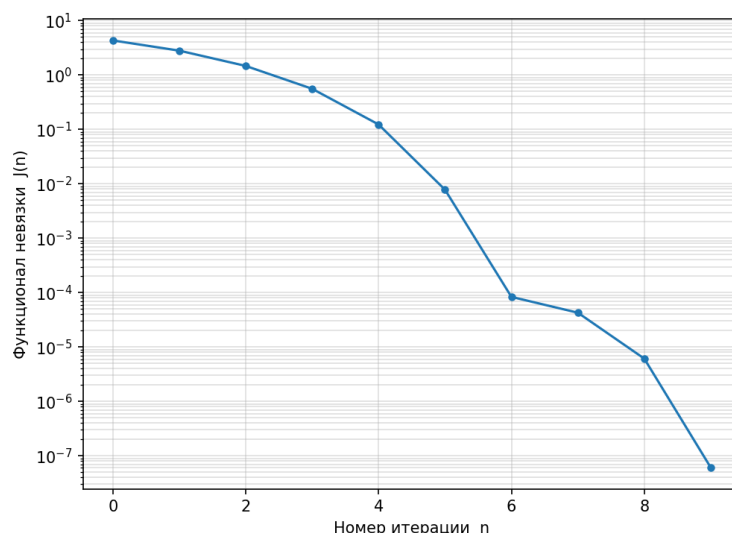


Рисунок 3 – Убывание функционала невязки

Оценка точности

В результате итерационного процесса получено восстановленное значение коэффициента теплопроводности $k_{\text{est}} \approx 0,5681$ при истинном значении $k_{\text{true}} \approx 0,5682$. Относительная погрешность восстановления $\epsilon_k = |k_{\text{est}} - k_{\text{true}}| / k_{\text{true}}$ составляет около 0,006 %. Пересчёт восстановленного коэффициента в физические величины даёт температуропроводность $a \approx 3,79 \cdot 10^{-7} \text{ м}^2/\text{с}$ и теплопроводность $\lambda = \text{арс} \approx 0,60 \text{ Вт}/(\text{м} \cdot \text{К})$, что совпадает с табличным значением для рассмотренного материала. Указанная точность достигается за десять итераций, что подтверждает корректность и эффективность предложенного алгоритма идентификации параметра.

Заключение

Разработан и программно реализован алгоритм решения обратной задачи теплопроводности на основе метода сопряжённых задач. Численные эксперименты показали корректность решения прямой и сопряжённой задач, монотонное убывание функционала невязки, устойчивую сходимость итерационного процесса и высокую точность восстановления коэффициента. Применение адаптивного выбора шага методом

дробления (backtracking line search) обеспечило быстрое и устойчивое восстановление параметра с относительной погрешностью около 0,006 % за десять итераций. Предложенный подход может быть использован для идентификации теплофизических характеристик материалов по экспериментальным температурным измерениям, в том числе в задачах цифрового моделирования процессов теплопереноса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дульнев Г.Н., Заричняк Ю.П. Теплопроводность смесей и композиционных материалов. – Л.: Энергия, 1974. – 264 с.
2. Лыков А.В. Теория теплопроводности. – М.: Высшая школа, 1967. – 600 с.
3. Рысбайулы Б. Обратные задачи нелинейной теплопередачи. – Алматы: Қазак университеті, 2022.
4. Чудновский А.Ф. Теплофизические характеристики дисперсных материалов. – М.: ГИФМЛ, 1962. – 456 с.
5. The Effective Thermal Conductivity of Unsaturated Porous Media // Frontiers in Earth Science. – 2022. – Vol. 10.
6. Kaviany M. Principles of Heat Transfer in Porous Media. – New York: Springer, 1995. – 708 p.
7. Luikov A.V. Heat and Mass Transfer in Capillary-Porous Bodies. – Oxford: Pergamon Press, 1966. – 523 p.
8. Адамов А.А., Рысбайулы Б. Математическое моделирование тепла и массообменного процесса в многослойном грунте: монография. – Алматы: Қазак университеті, 2020.
9. Berger J., Dutykh D., Mendes N., Rysbaiuly B. A new model for simulating heat, air, and moisture transport in porous building materials // International Journal of Heat and Mass Transfer. – 2019. – Vol. 134. – P. 1041–1060.
10. Rysbaiuly B., Ryskeldi M., Kulzhanov A., Rysbayeva K. Inverse problems of heat and mass transfer in one-layer and multilayer walling // ARPN Journal of Engineering and Applied Sciences. – 2019. – Vol. 14, № 2. – P. 532–538.

АЛТЫН АДАМ ЖАЗУЛАРЫНЫҢ ҚҰПИЯСЫН АШҚАН АДАМ

Каратаева Д.Г.

*Т.ғ.м., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
dkarataeva@bk.ru

Туктибаева А.О.

*Тарих пәні мұғалімі, Қ. Қасымов атындағы №28 ІТ мектеп-лицейі,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы*
Tuktibaeva83@mail.ru

Алтын адам қазақ даласындағы ежелгі дәуірінен құнды ақпарат беретін археологиялық қазба жұмыстарының құнды ескерткіші болып табылады. Алтын адамның құпиясы өте көп, тек киіміндегі «аңдық стиль», алтынды шеберлікпен қолданулары сақ мәдениетінің әлем мәдениетінен үлкен мағыналы орын алатындығының белгісі. Алтын адамның құпиясымен бірге, ондағы табылған заттардың, таңбалардың да құпиясы тарих үшін құнды. Осындағы 26 таңбаның құпиясын ашуға үлес қосқан физика ғылымының профессоры атанған Мағрипа Жылқыбаева апамыздың еңбегі зор. Ғылыми-зерттеу жұмысына сақтар туралы тарихи деректер мен Алтын адамның зерттелуіне байланысты бар және тың деректер енгізілді.

Кілт сөздер: Аңыз, ақиқат, аңдық стиль, құпия, қорым

Золотой человек является ценным памятником археологических раскопок в казахской степи, дающим ценную информацию с древних времен. У Золотого человека много секретов, только «звериный стиль» в его одежде, умелое использование золота – признак того, что Сакская культура занимает большое значимое место в мировой культуре. Наряду с тайной Золотого человека, тайна найденных в нем предметов, символов также ценна для истории. Большой заслугой является профессор физической науки Мағрипа Жылқыбаева, которая внесла свой вклад в раскрытие тайны 26 символов. В исследовательскую работу были включены исторические данные о Саках и существующие и новые данные, связанные с изучением Золотого человека.

Ключевые слова: Легенда, правда, стиль охоты, тайна, некрополь

The Golden Man is a valuable monument of archaeological excavations in the Kazakh steppe, giving valuable information from ancient times. The Golden Man has many secrets, only the "animal style" in his clothes, the skillful use of gold is a sign that the Saka culture occupies a large significant place in world culture. Along with the mystery of the Golden Man, the mystery of the objects and symbols found in him is also valuable for history. A great merit is the professor of physical science Magripa Zhylykybayeva, who contributed to the disclosure of the mystery of 26 symbols. The research work included historical data on Saks and existing and new data related to the study of the Golden Man.

Key words: Legend, truth, hunting style, Mystery, Necropolis

Алтын адам туралы деректер. Алтын адам кім? Тарихи деректер негізінде

Сан ғасырлық тарихы бар сақ тайпалары бүткіл әлемге үлгі-өнеге ретінде дамыған алғашқы мемлекеттік құрылысқа жеткен тайпалардың бірі. Бүгінгі Қазақстан территориясын түгел дерлік мекендеген сақ тайпалары мәдениеті мен тарихына қосқан үлесі зор. Әлем мойындаған «Алтын адам», «аңдық стиль», темір мен алтынды игеруі, аттың құлағында ойнап, соғыс өнері мен садақ атауды меңгерген, әскери-демократияны сақтаған.



Сурет 1 – Сақ тайпаларының қоныстанған аймақтары [1]

Картадан сақ тайпаларының қазіргі Қазақстан территориясының түгел жерін мекендегенін көруге болады және олардың салт-дәстүрлері мен мәдениетінің қалдықтары бүгінгі күні біздің қоғамызда бар екендігі анық.

Сақтар туралы деректер көбінесе грек тарихшысы Геродоттың еңбектерінде кездеседі. Бірақ та бүгінде ғалымдар Геродот сақ жерінде болмады, ол қалай жазды деген де сұрақтар туындайды. Грек-македон әскерінің қолбасшысы, Александр Македонскийдің өзі сақтар жеріне дейін келген. Үлкен дүрбелең Парсы патшасы Кирмен болған соғыс тарих сахынасын да орын алды.

Археолог Кемел Ақышевтың Есік қаласының солтүстігінде Есік өзенінің сол жақ жағалауынан табылған Темір дәуірінің алтын киімді сақ жауынгерінің 1969 ж. табылған мүрдесі әлемді Египет пирамидалары қалай таң қалдырса, «Алтын адамда» сондай деңгейде болды.

Алтын адам аталуына оның киімінде төрт мыңға жуық алтын әшекейді табылуында болды. Алтын адамнан табылған әшекейлерде «аңдық стильдің» жақсы дамығандығын бақылауға болады. Ондағы барыс, бұлан, таутеке, арқар, ат, түрлі құс бейнелеріндегі хайуанаттардың нақышы айқын бейнеленген. Ол арқылы біз сақтарда металлургияның және ұсталық кәсібінің жақсы дамығандығын біле аламыз.



Сурет 2 – Есік қорымы.
1969 жыл

- 1.Бас киімі қазақ киімі үлгілеріне ұқсас, қазақ киімдерінің, батырларының киімі осы сақтардан бастау алыуы мүмкін.
- 2.Мойнындағы дөңгелек секілді жүзік, алтын алқа, іш көйлегі, жеңі түгел дерлік алтын тоғалармен өрнектелген, сауағында екі алтын жүзік, камзолы құрастырмалы ауыр белбеумен буылғанын көруге болады.
- 3.Ұзын семсер, темір қанжар – ақинақ қолбасшы екендігінің дәлелі іспеттес.

Бүгінгі күні Алтын адамның бейнесі ұлттық символға айналған. Алматы қаласындағы Тәуелсіздік даңғылындағы барыстың үстіндегі Алтын адамның бейнесі бар, ҚР Орталық мемлекеттік мұражайында Алтын адамның көшірмесі, Есік қорғанындағы ескерткіші мен көшірмесі, түпнұсқасы Эрмитажда сақталған екен. Қазақстанның барлық қалаларының музейлерінде Алтын адам бейнесінің көшірмелері қойылып, тарихы жазылған.

Алтын адам деген атаумен бүгінгі күні тек Есік қорымынан ғана емес Қазақстанның барлық өңірлерінен дерлік табылуда. Мұндағы Шығыс Қазақстандағы Шілікті қорымынан табылған Алтын адам, Батыс Қазақстаннан табылғаны, барлығы 8 Алтын адам табылуда. Бірақ ғалымдар бірінші Есік қорымынан табылған Алтын адамды ғана осылай атауына ұсыныстар айтуда. Бірақ мәдениеті мен саяси тарихы ұқсас сақ тайпаларының бәріне тән дәстүр болғандығын білуге болады.



Сурет 3 – «Алтын адам» археологиялық олжасы Қазақстан картасында [3]

Археолог ғалым Кемел Ақышевтың естеліктерінде «Біз үлкен үйіндіні қазуға кірістік. Оның ортаңғы бөлігіне келгінімізде, мұндағы қабірдің тоналғаны белгілі болды...алғашқы тоналған бөлін жанындағы 10 метр қиыс тұстан керемет ағаш қабырға шыға келді. Бұзылмаған бөренелі бөлме. «Құдай берді!» - дедік ішімізден. Сөйттік те оны топырақтан арыш бастадық. Төбесін ашып қарағанымызда не көрдік дейсіз ғой? Шегенделген табыт. Ал ішінде адам сүйегі, оның ұзына бойына айнала қоршап жарқ-жұрқ еткен мыңдаған алтын әшекейлер көзге шалынды. Ғаламат, гажап көрініс еді» [4], - деп жазған.

Өкінішке орай К.Ақышевтың еңбегін жергілікті халық дәл кезінде бағаламады. Қазір Алтын адам табылған жерде мейрамхана, жан-жағында үйлер салынған. Уақытылы мемлекетпен қорғалып, орны сақталып алынбады. Тек жанынан Есік қорымы мұражайы, біраз сақтардың үлкен обалары сақталған жерді ғана көруге болады және айта кететіні Есік қорымы мұражайында Алтын адамның түпнұсқасы емес, көшірмесінің тұрғандығы.

Тірі тарих десе дегендей, ойланыңызшы, еліміздің символына айналған «Алтын Адам» образы Сіз бен біздің кеудемізді нұрлы шұғыласымен шомылдырып тұрған жоқ па! Еске түсіріңізші, біз өзіміздің Ұлы Тарихымыз болғанын, Ұлы Қағанат құрып, дүниені тұлпарымыздың тұяғымен дүбірлеткенімізді нықтап сезінуімізге де осы Ұлы Бабалар рухы септескен жоқ па! Демек, жаңа мыңжылдық біздің қайтадан түлеу дәуіріміз болмақ. Демек, біздің арайлы болашағымыз 1969 жылдан басталған. «Алтын адам» Қазақстан аумағына жататын Есік қорғанынан табылған, біздің дәуірімізге дейінгі VII-III ғғ. өмір сүрген

көшпенділердің тарихынан, өркениеті мен мәдениетінен хабар беретін, бүгін де әлемдік мәдени құндылықтардың қатарына енген бірегей туынды.

Туризмді дамыту деген тек табиғатты тамашалап қана қайту емес, еліміздің тарихын айшықтап беретін археологиялық ескерткіштерге апарып ел тарихын әлемге әйгілі етіп, көшпелілер өркениеті де басқа өркениеттер сияқты өркениеттің бастауы екендігін дәлелдеуден жалықпауымыз керек деген ойдамын. Осы мақсатта жұмыс жүйелесе Қазақстандағы соңғы жылда жарыққа шыққан «Сакральді Қазақстан» жобасы көмекке келері анық. Осы жоба аясында туризмді дамытуда бүгінгі таңда 19 сакральді нысан анықталды, соның ішінде 6-уы (Қарасай мен Ағынтай батырлардың мемориалдық кешені, Абылай хан резиденциясы, Қожаберген жырау жерленген жері, Ботай қонысы, Құлсары батыр жерленген жер, Сырымбет мекені) республикалық сакральді картасына кірді. Осы нысандардың бәрі қазақ тарихын әлемге танытуда, көшпелілер мәдениетін мойындатуда тапстырмас мүмкіндік деп білер едік. Алтын адам бейнесі – біздің символымыз. Ендеше, Есік өңірі әлі-ақ миллиондардың назарын аударатын алтын мекенге айналады. Мұнда әлемдік туризмнің дамитыны анық.

Алтын адам жазуларының құпиясы. Алтын Адам құпиясы: Мағрипа Жылқыбаева Алтын адамда қандай құпия бар? Ол тек алтын әшекей бұйымдардан құралған емес па? деген сұрақтар туындауы мүмкін.

Алтын адамның біз біле бермейтін аңыздары мен ақиқаттары бар. Ұзақ ізденістер мен зерттеулердің нәтижесінде 2016 жылы «Алтын адамның құпиялары» атты деректер жинағы жарыққа шығады [5].

Есік жазба ескерткіштерінде ғалым А.Аманжоловтың көне түркі тілінде оңнан солға қарай оқылуы мүмкін деп болжам жасаған, ол бойынша: «Аға, саңа очқуқ! Без чэк! Букун ічрер азуқ» ондағы: «Аға саған бұл ошақ! Бөтен ел адамы тізенді бүк! Халықта азық-түлік мол болғай! [6], - деп аударма жасаған.

Мағрипа Жылқыбаева ашқан құпия – бұл 1980 жылдардың соңында Алтын адамның тостағандағы жазуын баспасөз беттерінен көріп, онда ғылыми формула бар екендігін айтуынан бастау алады. Алтын адамның 26 таңбасын физика-математикалық әдіс-тәсілдермен зерттеуге көшеді. 30 жылдық ғұмырын Алтын адамды зерттеуге арналған. 2019 жылы 73 жасында дүниеден озды. 1989 жылдан бастап, еліміздегі және шет елдердегі 1000-нан астам жартастар жазуларының және көне каллиграфиялық суреттердің шифрын ашқан ғалым.



Сурет 4 – Табылған таңбалар [7].

Өзі физика саласының маманы, профессоры болған. Бар ғұмырын зерттеулерге, ғылыми тұжырымдарға арнаған. Кванттық физиканы қолданып тұңғыш рет сақ қорғандары мен көк түрік пирамидаларының құпиясын ашқан. [8, 126].

Алтын киімді адамның әлемдік патша болған екен. Алтын адамның сілтемесі бойынша жартастардағы геометриялық фиураларды кванттық физика арқылы зерттеп, жер

бетіндегі географиялық атаулардың, этнонимдердің этимологиялық кодын тапқан. Ғалым оптикалық әдістермен Арасандағы және Іле бойындағы Будда жазуларын, жартастардағы көне таңбалар мен петроглифтерді расшифровкалап, тексін шығарған. Адамзаттың 50 мың жылдық тарихына бойлап, байырғы жаһандық тұлғалар өмірін суреттеп, ежелгі өркениеттердің ғажайып құпиясын бүгінге жеткізді. Алтын адамдардың планетааралық деңгейдегі ерекшелігін зерттеу арқылы Сақ қорғандар мен Көк Түрік пирамидаларының құпиясын ашты. Мағрипа Жылқыбаева – әлемде тұңғыш рет ежелгі дәуірден жеткен құпия жазу үлгілерін, таңбаларды кеңістік бойынша оқудың әдісін тапқан зерттеуші. [12]. Петроглифтерді, көне заман жәдігерлеріндегі шифрлы жазуларды кванттық оптиканың көмегімен оқу әдісі – Мағрипа Жылқыбаеваның әдісі болып табылады. Ғалым мұрасын келер ұрпаққа қалдыру, насихаттау арқылы әлем үшін жаңалық болған Мағрипа Жылқыбаеваның еңбегін мәңгілік мұра етіп қалдыру керек.

Біз сияқты өскелең ұрпақ қазақ жеріндегі әлі де сыры ашылмаған тарихтың беттерін зерттеп, ата-бабаларымыздың әлем өркениетіндегі алар орнын евроцентристік көзқарасқа қанық болған батыс әлеміне дәлелдеуіміз керек. Бүгінгіні түсіну мен болашақты болжау үшін қазіргі адамның алдыңғы буынның жинақтаған әлеуметтік-мәдени тәжірибесіне тереңірек ендеген сайын оның өмірлік және азаматтық ұстанымы да айқындала түседі. Осы тұрғыдан алғанда, қазақтың тарихына, мәдениетіне қатысты ғылыми жұмыстардың, зерттеулердің, мақалалардың көбейе түскені жақсы болар еді.

М. Жылқыбаеваның еңбегінің нәтижесі «Алтын адамның аманаты. Есік қорғанының жаһандық құпиясы», «Алтын адамның мұрасы. Сақ қорғандарының құпия тілі – 300 мың жылдық өмірنامه» және «Құпия күштер күдіреті» деп аталатын 3 томмен еңбектері жарияланған болатын.

Мағрипа Шөжеғұлқызының еңбектерін парақтап отырып, таңданбасқа амалымыз жоқ ғалым кітаптарында республикадағы петроглифтер мен шет елдегі тасқа қашалған таңбалардың байланысы туралы жазған болатын.



Сурет 5 – Мағрипа Жылқыбаеваның еңбектері

Зерттеу жұмысын жазу барысында ғалымның ұрпағы қызы жапонтанушы, Евразия жазушылар одағының мүшесі Шарапат Жылқыбаевамен хабарласып, ғалымның еңбегі туралы біраз мәліметтермен таныстым. Шарапат Жылқыбаеваның сөзінен түсінгенім бойынша ғалым отыз жыл бойы осы аталған өзекті мәселе бойынша біршама зерттеулер жүргізіп, әлемді таңқалдырған жаңалықтарын зор мақтанышпен айтатынымды сенімдімін. Ғалымның ұрпағы да Мағрипа апамыз сияқты мықты зерттеушілердің бірі екен.

Қазақ даласының тарихы әлем тарихының бастауы ма деген ойға келдім. Шарапат апайымыз өз сөзінде Мағрипа Жылқыбаеваның өмір деректерінен деректер бере отырып, ғалымның жас күнінен бастап, зерек оқушылардың қатарынан болғандығы туралы айта келіп, жас ғалым Мәскеу қаласындағы ғылым академиясына барып, өз зерттеулерінің жаңалық екендігін дәлелдеп, ғылыми атақтарын алғандығын айтты. Бұл ғалымның әлем мойындаған мықты зерттеуші екендігін дәлелдейді.

XX ғасырдың 90-жылдарында Алтын киімді адамның жанынан табылған күміс зереншенің 26 таңбасы ғалым назарын аударған екен. Бұл жазу туралы әлі де нақты мәліметтер жоқ десек те болады. Бүгінге дейін жазу-таңбаларды отандық оқымыстылар – К.Ақышев, О.Сүлейменов, А.Аманжолов, Б.Төлешов және ресейлік түрколог А.Лившич пен әзербайжан тіл-білімі маманы Ж.Гасанов қатарлы 12 адам оқып көрді. Осылардың ішінде түркітанушы-ғалым Алтай Аманжоловтың «Аға, саңа очкук! Без чөк! Букун ічре (р?) азуқ і» деп оқығаны (қазақша мағынасы: «Аға саған бұл ошақ! Бөтен ел адамы тізенді бүк! Халықта азық-түлік мол болғай!») біршама сөз болғанымен толық мойындалмады. Оған себеп – көптеген көне жазу мамандары «бұл иран-парсы жұртына тән жазу» дегенді алға тартуда. Бірақ бұған біздің отандық түркологтар келіспейді. Қалай десек де, бұл жазу-таңбаның басты ерекшелігі – ерте заманда қазақ жерін мекендеген тайпалардың жазу-сызуы болғанын дәлелдейтін бұлжымас құжат екендігі ақиқат. Бұл бұйымның басты құндылығы – қолданбалы өнер туындысы ретіндегі заттық ерекшелігінде емес, жазуында екенін түсініп, сол таңбалардан бір формуланы көргендей болады екен. Ғалым ерекше жазуды оқып-тану үшін кванттық физиканы қолданып, бұл жай сөз тіркесі емес мұнда бір сөйлем емес орасан зор дүние тарих жатқандығы туралы өз зерттеулерін жүргізеді.



Сурет 6 – Мағрипа Жылқыбаеваның естеліктерінен

Сонда бұл таңба 7777777 сөз бар екендігін оқыған екен- деп ғалымның ұрпағы анасының зор жаңалық ашып ел тарихындағы орнын айшықтап берді. Яғни ғалым зерттеуі бойынша 26 таңба әлемдік патшаның «болашаққа қалдырған хаты» деп бағалаған екен.

Мемлекетіміздің ғылыми -зерттеу ұйымдарының назарын аудару үшін әр түрлі баспасөз беттерінде мақалалар жаза бастаған.

Сақ қорғандарының тоналып, азғантай бөлігі ғана музейге орналастырып жатқандығы туралы да хат жазып, бұл ескерткіштің құндылығын айтқан. Ел тарихының тереңде жатқанын зерттеген ғалым туралы өзі сияқты ғалымдар да оның еңбегін бағалап, ойларын қалдырған екен. Солардың ішінде профессор, доктор, Яссауи атындағы қазақ-түрік университеті ректорының Қазақстандағы өкілі Мехмет Куталмыш « Алтын адамның жазуындағы мәліметтер арқылы бірнеше мың жыл бұрынғы байырғы дәуірдегі тарихи тұлғалардың өмір өткелдерін, қазақ ғылымының көне бастауларын, ежелгі ғұламалардың жаһандық өркениетке қосқан қомақты үлесін айқындап, кітабына өзек етті. Бұл жалаң сөз, құрғақ пікір, бос ой топшылау арқылы емес, күміс зереншедегі ежелгі жазуды физика-математикалық әдістер арқылы анықтау негізінде жүзеге асқан шынайы еңбек» -деп қазақ қызының еңбегіне лайықты бағасын берген.

Сонымен қатар, Халықаралық жоғары мектеп ғылым академиясының құрметті академигі, Қазақстан Республикасының еңбек сіңірген ғылым қайраткері Тұрсынбек Кәкішевте «Бұл зерттеудің ерекшелігі — Алтын адамның күміс зереншедегі жазуына тарихи тұрғыдан ғана емес, географиялық, әдеби, лингвистикалық, мәдениеттанушылық дәрежесінде мән беріп, әр таңбаның мән-мағынасын физика-математикалық амал-әдістермен аша білуінде. Алтын адамның күміс зереншесіндегі 26 тарихи таңбасының

сырына үңілген зерттеуші қазақ тарихына қатысты дүниежүзілік деңгейдегі ерекше деректерді анықтап отыр. Халқымыздың ежелгі замандағы салт-санасы, тұрмыс-тіршілігі, этнографиясы мен географиялық ауқымын көне жазудың астарындағы шифрын ашу арқылы анықтаған ғалым еңбегі еліміздің рухани-ғылыми әлемі үшін аса маңызды деуге болады. Кітап тек гуманитарлық ғылымдары ғана емес жаратылыстану салалары, металлургия, мұнай-газ, жалпы геологияға қатысты тарихи маңызы зор деректермен айрықша» -деп өз пікірін қалдырған. Ғалымның ерен еңбегін шетелдік ғалымдар да жоғары бағалап, Мәскеуде ғылыми атақтарын алу кезінде жақсы пікірлерін білдіріп, сол жақта жұмысын жалғастыруды да ұсынған екен. Қазақ қызы өз елінде қызмет ететінін алға тартып, 30 жыл бойы осы тақырып төңірегінде зерттеулерін жалғастырған.

Тағы да ғалым туралы өз пікірін «Ғалымның ерекшелігі - физика ғылымының әдіс-тәсілдерін қолданып, 1989 жылдан бастап Қазақстанның Есік қорғанынан шыққан ежелгі Сақтың Алтын адамының күміс зереншесіндегі 26 таңбаны зерттеп, көне Будда жазуларының да шифрын ашып, көп томдық еңбек қалдырды» деп Жапония-Евразия ұйымының төрағасы, Хоккайдо университетінің құрметті профессоры, педагогика докторы Такэда Масанао да қалдырған екен.

Ғалым еңбектеріндегі деректер бүгінде шет елдіктердің өзін таңқалдыруда. Жақын жылдары Джун Фурукава есімді жапон азаматы әлеуметтік желідегі парақшасында Израильдің Михия тауындағы тасқа қашалған суреттер мен таңбалар Мағрипа Жылқыбаева ұзақ жылдар бойы зерттеп, шифрын ашқан Жетісу петроглифтеріне қатты ұқсайды. Тіпті жануарлардың тұрқы мен мүйізінің бедерленуі де қазақ жеріндегі жартас суреттерінен аумайтындығы туралы жазған еді. Бұл қазақ қызы Мағрипа Шөжеғұлқызының талай жылдар бойы еңбегінің ерен екендігін дәлелдейді деген ойдамыз. Ғалымның ұрпағы Шарафат Жылқыбаева анасының еңбектерін жинақтап 3-томдық кітаптың шығуына мұрындық болғандығын айтып, Мағрипа Шөжеғұлқызының әлі де болса қазақ елі үшін жарық көретін еңбектерінің бар екендігін өз сөзінде айтып өтті.

Қорыта келе Алтын адам қазақ елінің таптырмас қазыналарының бірі. Өткен тарихтан құнды ақпарат беретін археологиялық жәдігер. Бір емес, Қазақ жерінен бірнешеуі табылған Алтын адам бүгінгі әлем мен өткен әлемді байланыстыратын алтын көпір іспеттес. Өткен тарих арқылы біз өсеміз, тарихымызды дәрітейміз. Осындай тарих ғылымының дамуына үлес қосқан, ғылыми-зерттеу жұмысымыздың басты қайнар көзі физика ғылымдарының профессоры, мыңның бірі біле білмеген Мағрипа Жылқыбаевнаға арналды. Мағрипа Жылқыбаеваны – қазақ ғылымының «Ньютоны» деп атаған өз заманының адамдары.

Алтын адамның күміс зереншесіндегі жазуларды оптикалық әдістер арқылы зерттеген және еліміздегі жартастарда сақталған петроглифтер мен Будда жазуларын, мұраларын зерттеп, талдаулар жасаған.

Уақытында жұмыстары бағаланбады. Ол кісіге «қиял адам» деп күлгендері де болған. Алтын адамға байланысты тереңдетілген зерттеулер жүргізілмеген. Сондықтан да, ғалым М.Жылқыбаеваның деректерді тың, құнды болып табылады. Еңбегін бағалаған Жапония қоғам қайраткері, архитекторы Имайо Юджи деген кісі М.Жылқыбаеваның еңбегін бағалаған. Мағрипа Жылқыбаеваның зерттеулері арқылы біз еліміздің тарихының тереңдер жатқандығын, әлемді таң қалдырған Алтын адамның әлем патшасы болғанын, сонымен қатар күміс зереншедегі «Болашаққа қалдырған хатының »

Ұсыныс: алдағы уақытты Мағрипа Жылқыбаеваның еңбектері көпшілікке таныстырылып, жарияланса деген үміттеміз. Біз ол құнды дүниені білуіміз керек.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Сақтап// <https://qazaqstanhistory.kz/saqtar>
2. Алтын адам туралы мәлімет// <https://faktiler.kz/altyn-adam-turaly-malimetter/>
3. С.Сатыбалдинова. Елімізде қанша «Алтын адам» табылған?// <https://tengrinews.kz/science/elmzde-kansha-altyn-adam-tabylgan-382659/>

4. Интервью К.Акишева журналисту Г.Бендицкому (передача «По Гамбургскому счёту». 1998 г.)//Сборник «Тайны Золотого Человека». – Алматы, 2016. – 254 с.
5. Ә.Мырзагалиева. Алтын адамның ашылу тарихы мен Тәуелсіздіктің символына айналуы. «Есік» мемлекеттік тарихи-мәдени қорық-музейінің ғылым қызметкері// <https://kazmuseum.kz/zhadiger-syry/item/1798-altyn-adamny-ashylu-tarikhy-men-tauelsizdi-ti-simvolyna-ajnaluy>
6. Мамиева АН. Қазақстаннан табылған көне түркі жазба ескерткіштері//Кыргыз тили жана адабияты. №20, 2011.
7. Алтын адамның аманаты// <https://kazgazeta.kz/news/129673>
8. Б.Шарахымбай. Алтын адамның күміс зереншедегі 26 таңбаның құпиясын ашқан ғалым//Алматы ақшамы. №42 (6177) 21 сәуір, 2022 ж. – 12 б.
9. Жылқыбаева М. Хүн империясындағы немизда // Түркі әлемі Халықаралық газеті. – №9 (қыркүйек, 254) 2023ж.
10. Талқанбаев Ә, Тарихы терең, табиғаты ерен таулы өлкем. Алматы – „Астана Медиа Пресс“ баспасы-2013-80б
11. Умаркулова М. Артына мәңгілік мұра қалдырған ғалым // Түркі әлемі Халықаралық газеті. – №9 (қыркүйек, 254) 2023ж.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ТАРИХТЫ ОҚЫТУДАҒЫ КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Касымова Н.Б.

Гум.ғ.м., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
Dano4ka2017@mail.ru

Каратаева Д.Г.

Т.ғ.м., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
dkarataeva@bk.ru

Мақалада жоғары оқу орындарында тарихты оқытуда критериялды бағалау жүйесінің ерекшеліктері жан-жақты қарастырылған. Бағалаудың шынайылығы мен ашықтығын қамтамасыз ететін, студенттердің зерттеушілік және тарихи ойлау дағдыларын дамытуға бағытталған критерийлерді қолданудың маңыздылығы атап өтілген. Сонымен қатар, нақты тапсырмалар үлгілері мен артықшылықтары, қиындықтары талданып, әдістемелік ұсынымдар берілген. Зерттеу нәтижесі критериялды бағалау жүйесінің Қазақстанның жоғары оқу орындарында тарихи білім сапасын арттырудағы тиімділігін дәлелдейді.

Критериялды бағалаудың негізгі компоненттері – дескрипторлар, қалыптастырушы және жиынтық бағалау түрлері, кері байланыс тәсілдері нақты мысалдармен көрсетілген. Тарих пәні бойынша дайындалған тапсырмалар үлгілері студенттердің тарихи оқиғаларды талдау және себеп-салдарлық байланыстарды анықтау, тарихи тұлғалардың ролін бағалау дағдыларын қалыптастыруға бағытталған.

Зерттеу нәтижесінде критериялды бағалау жүйесінің жоғары оқу орындарында тарихи білім беру сапасын арттыруға және студенттердің мотивациясын күшейтуге және өзіндік бағалау мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді. Мақалада ұсынылған тәжірибелік ұсынымдар оқытушыларға тарих пәнін заманауи педагогикалық талаптарға сай тиімді ұйымдастыруға көмектеседі және білім сапасын арттыруға бағытталған инновациялық әдіснамалық негіз болады.

Кілт сөздер: тарихты оқыту, критериялды бағалау, әдістеме, жоғары оқу орны, тарихи ойлау, құзыреттілік, сапа.

В статье всесторонне рассматриваются особенности системы критериального оценивания в обучении истории в высших учебных заведениях. Подчеркивается важность применения критериев, обеспечивающих объективность и прозрачность оценивания, направленных на развитие исследовательских навыков и исторического мышления студентов. Кроме того, анализируются образцы конкретных заданий, преимущества и трудности, а также предлагаются методические рекомендации. Результаты исследования доказывают эффективность системы критериального оценивания в повышении качества исторического образования в вузах Казахстана.

На конкретных примерах показаны основные компоненты критериального оценивания: дескрипторы, виды формативного и суммативного оценивания, а также методы обратной связи. Образцы заданий по истории направлены на формирование у студентов навыков анализа исторических событий, выявления причинно-следственных связей и оценки роли исторических личностей.

В результате исследования установлено, что система критериального оценивания способствует повышению качества исторического образования в вузах, усилению мотивации студентов и формированию культуры самооценивания. Представленные в статье

практические рекомендации помогут преподавателям эффективно организовать обучение истории в соответствии с современными педагогическими требованиями и послужат инновационной методологической основой, направленной на повышение качества образования.

Ключевые слова: обучение истории, критериальное оценивание, методика, высшее учебное заведение, историческое мышление, компетентность, качество.

The article comprehensively examines the features of the criteria-based assessment system in teaching history at higher education institutions. It emphasizes the importance of applying criteria that ensure the objectivity and transparency of assessment, aimed at developing students' research and historical thinking skills. Furthermore, specific task samples, advantages, and challenges are analyzed, and methodological recommendations are provided. The research results demonstrate the effectiveness of the criteria-based assessment system in improving the quality of historical education in higher education institutions of Kazakhstan.

The main components of criteria-based assessment—descriptors, formative and summative types of assessment, and feedback methods—are demonstrated with concrete examples. The designed task models in history are aimed at developing students' skills in analyzing historical events, identifying cause-and-effect relationships, and assessing the role of historical figures.

As a result of the study, the criteria-based assessment system contributes to enhancing the quality of historical education in higher education institutions, boosting student motivation, and forming a self-assessment culture. The practical recommendations presented in the article will help university instructors effectively organize history classes in accordance with modern pedagogical requirements and serve as an innovative methodological framework aimed at improving the quality of education.

Keywords: history teaching, criteria-based assessment, methodology, higher education institution, historical thinking, competence, quality.

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінің басты мақсаттарының бірі – студенттердің сыни тұрғыдан ойлауын дамыту, зерттеушілік қабілеттерін жетілдіру және өмір бойы білім алуға ынталандыру болып табылады. Осы мақсатқа жетуде бағалау жүйесінің рөлі ерекше. Әсіресе жоғары оқу орындарында тарих пәнін оқыту барысында бағалау тек білім көлемін анықтаушы құрал емес, сонымен қатар оқыту процесін жетілдіруші, студенттің құзыреттілігін дамытушы негізгі механизм болып табылады. Осы тұрғыда критериалды бағалау жүйесі студенттердің оқу жетістігін әділ, айқын және нәтижеге бағдарланған тәсілмен бағалауға мүмкіндік береді.

Заман талабына сай білім жүйесінің жаңа болмысы қалыптасуда. Әдіс-тәсілдер түбегейлі өзгерістерге ұшырап, инновациялық үдерістер қарқында дамуда. Осыған орай, білім беру жүйесінде әлемдік деңгейде қол жеткізе алатын, конструктивті теориялық оқытуға негізделген методика кеңінен таралуда.

Материалдар мен әдістер

Ізденіс барысында жоғарғы оқу орындарында тарих пәнін оқытуда критериалды бағалау жүйесін енгізудің тиімділігін айқындау мақсатында сапалық және сандық зерттеу әдістері қолданылды. Материал ретінде Қазақстанның бірнеше жоғары оқу орнындарында жүршізілген педагогикалық тәжірибелер, стуженттердің оқу жетістіктері туралы мәліметтер мен оқытушылардың сауалнамалары мен сұхбат нәтижелері пайдаланылды.

Әдістемелік тұрғыдан алып қарағанда зерттеу конструктивті парадигмаға сүйеніп, салыстырмалы талдау мен бақылау, диагностикалық және аналитикалық тәсілдер кешенімен жүргізілді. Тарих пәні бойынша критериалды бағалау критерилерінің үлгілері мен дескрипторлары талданып, олардың студенттердің тарихи ойлау және зерттеушілік дағдыларын дамытудағы рөлі анықталды. Зерттеу кезінде студенттердің жазбаша және ауызша жауаптары, деректермен жұмыс істеу дағдылары, тарихи аргументтерді құра біду қабілеттері бақылауға алынған болатын [1, 15-20 бб.].

Педагогикалық эксперимент аясында қалыптастырушы және жиынтық бағалау тапсырмаларының үлгілері әзірленіп, олар оқу процесінде сынықтан өткізілді. Әрбір

тапсырмаға арналған критерилер мен дескрипторлар стуженттердің білімін объективті бағалауға мүмкіндік береді және алынған нәтижелер мазмұндық талдау және салыстырмалы статистикалық әдістер арқылы өңделеді.

Жалпы, зерттеу әдістері мен материалдарды критериалды бағалау жүйесінің жағары оқу орындарындағы тарих пәнін оқыту сапасын арттырудағы тиімділігін дәлелдеуге бағытталады. Бұл тәсіл студенттердің белсенділігін арттырып, олардың өзіндік талдау, қорытынды жасау және тарихи ойлау мәдениетін қалыптастыруға септігін тигізеді.

Негізгі бөлім

Критериалды бағалау бұл – алдын-ала анықталған нақты критерийлерге сүйене отырып білім алушының оқу жетістіктерін бағалау әдісі. Бұл жүйе халықаралық тәжірибеде (мысалға, PISA, TIMSS, UNESCO ұстанымдарында) кеңінен қолданылып келеді. Оның басты ерекшелігі:

Айқындық пен әділдік: бағалау өлшемдері алдын ала белгілі;

Оқуға ынталандыру: студент өзінің жетістігі мен кемшілігін нақты біледі;

Дамытушылық: оқытушы кері байланыс беріп, студенттің келесі қадамын анықтауға көмектеседі.

Тарих пәнін оқытуда бағалау тек фактілерді жаттауды емес, тарихи деректерді талдауды, салыстыруды, интерпретациялау мен қорытынды жасау дағдыларын тексеруді көздейді. Себебі тарих ғылымы ол жай өткен оқиғаларды тізбектеуден тұрмайды, оларды мән-мағынасы тұрғысынан түсіндіру және себеп-салдарлық байланыстарын ашу, белгілі бір құбылыстарды кең ауқымда қарастырудан тұрады. Егер де, бағалау тек жатталған даталар мен оқиғаларға негізделген болса, онда студенттердің сыни ойлау қабілеті, даталар мен оқиғаларға негізделсе, онда студенттердің сыни ойлау қабілеті, зерттеушілік дағдылары дамымай қалады. Сондықтан да, бүгінгі білім беру жүйесінде бағалау тапсырмалары жан-жақты қамтылуы тиіс. Мысалға, студенттерге тарихи құжатты беріп, оның мазмұнын талдауды және автордың көзқарасын анытауды, басқа деректермен салыстыруға арналған тапсырма беруге болады. Сонымен қатар, картографиялық материалдармен, статистикалық мәліметтермен немесе тарихи деректердің әртүрлі нұсқаларымен жұмыс істеу студенттердің ақпаратты талдау және интерпретациялау білігін қалыптастыруға ықпал етеді. Бұдан басқа, эссе жазу, зерттеу жобасын қорғау, әртүрлі тақырыптардағы пікірталастарға қатысу студенттердің тек білімін ғана емес, тарихи ойлау мәдениеті мен логикалық пайымын, дәлел келтіру шеберлігін бағалауға үлкен мүмкіндік береді [2, 110-115 бб.]. Демек, тарих пәнінде бағалау бұл – жан-жақты құйреттілікті дамыту құралы болып табылады. Бұлардың барлығы тарихты оқыту концептілеріне жатады. Сондықтан критериалды бағалау тарихты оқытуда:

1. Тарихи ойлау дағдыларын (себеп-салдарлық байланыс, салыстырмалы талдау, дерекпен жұмыс) бағалауға мүмкіндік береді;

2. Практикалық тапсырмаларды (эссе, дерек талдау, жоба, презентация) нақты критерийлер бойынша тексеруді қамтамасыз етеді;

3. Академиялық адалдықты қалыптастырады, себебі әр студент өзінің жеке жетістігіне жауап береді.

Жоғарғы оқу орындарында тарих пәні бойынша критериалды бағалау жүйесін енгізуде келесідей үлгілер тиімді деп саналады:

1. Білімді тексеру бағытында қолданылатын тапсырмалар студенттердің тек фактілерді есте сақтау қабілетін ғана емес, оларды түсіну, қолдану және талдау деңгейін де анықтауға бағытталуы тиіс. Бұл тұрғыда тест сұрақтарын Bloom таксономиясының деңгейлеріне сәйкес құрастыру маңызды. Мысалға, төменгі деңгейдегі сұрақтар деректерді тануға бағытталса, жоғарғы деңгейдегі тапсырмалар себеп-салдарлық байланыстарды талдауға немесе тарихи құбылыстарды салыстыруға негізделеді. Сонымен қатар мәтін, карта немесе статистикалық мәліметпен жұмыс жасау студенттің ақпаратты түсініп және оны жаңа жағдайда қолдана білуін көрсетеді.

2. Зерттеушілік дағдыларды бағалау маңызды болып табылады. Ғылыми эссе жазу барысында студент өзінің ойлау құрылымын реттеп, тарихи мәселені «кіріспе – дәлел –

қорытынды» жүйесінде жеткізуге дағдыланады. Ал архивтік құжатты талдау дереккөзді сыни тұрғыдан қарастыруға, ондағы авторлық ұстанымды айқындауға және тарихи жағдайды жан-жақты түсіндіруге мүмкіндік береді. Жоба қорғау кезінде студент ғылыми зерттеу жүргізу, нәтижелерді жүйелеу және оларды дәлелді түрде ұсыну қабілетін дамытады.

3. Коммуникативтік дағдыларды бағалау студенттердің өз ойын ғылыми тілде еркін жеткізе алуын және аудитория алдында сенімді сөйлеуін қалыптастыруға бағытталған. Бұл жерде дискуссияға қатысу белсенділігі, пікірталас мәдениеті, қарсы аргументтерді дәлелді түрде жеткізе білуі ескертіледі. Сондықтан да презентацияның мазмұндылығы мен құрылымдық айқындылығы, дереккөздерді дұрыс пайдалану мәдениеті бағалаудың басты көрсеткіштері болып саналады [3].

Осы үлгілердің барлығы студенттердің тек білім деңгейін ғана емес, сондай-ақ оның кәсіби, зерттеушілік және коммуникативтік құзыреттерін айқындайтын әмбебап бағалау жүйесін құруға мүмкіндік береді.

Әр тапсырмаға арналған критерийлер мен дескрипторлар студенттердің қай деңгейде орындағанын анық көрсетеді және олардың оқу жетістігін әділ әрі ашық бағалауға мүмкіндік тудырады. Бұл тәсіл студенттердің жеке дамуын айқындап қана қоймайды, сонымен қатар оқытушыға да оқу процесін тиімді жоспарлауға жағдай жасайды. Әр критерий белгілі бір білім, дағды немесе құзыреттілікті сипаттайды, ал дескрипторлар студенттердің тапсырманы қандай деңгейде орындағанын нақтылайды. Мысалға, тарихи дерекпен жұмыс жасауда «дерек мазмұнын түсіндір», «деректеріг негізгі идеяны анықта» немесе «басқа деректермен салыстыру» сияқты критерийлер белгіленіп, олардың әр деңгейі дескрипторлар арқылы сараланады.

Артықшылықтары:

1. Критериалды бағалау жүйесі бағалаудың әділдігі мен ашықтығын қамтамасыз етеді. Студенттер тапсырманы орындамас бұрын бағалау өлшемдерімен танысады, сондықтан да бағалау нәтижесі алдын ала болжамды әрі айқын болады.

2. Бұл жүйе студенттердің өзін-өзі бағалауға және рефлексияға жасауға дағдыландырады. Осы арқылы әр студент өз жетістігін талдап, алдағы оқу қадамдарын дұрыс жоспарлай алады.

3. Оқу процесі тек бақылауға ғана емес, дамытуға бағытталған. Оқытушы кері байланыс беру арқылы студенттердің күшті және ілсіз тұстарын анықтап, жеке даму траекториясын құрастырады [4, 490-492 бб.].

Қиындықтары:

Аталған жүйені енгізудің қиындықтары да бар. Оларға:

1. Оқытушылар тарапынан критерийлерді құрастыруға уақыт пен әдістемелік дайындықты қажет етеді. Жаңашылдыққа дайын болмаған жағдайда бұл қосымша жүктеме ретінде қабылдануы мүмкін.

2. Кейбір студенттердің дәстүрлі баллдық жүйеге үйренгендігі жаңа тәсілді қабылдауды баяулатуы ықтимал.

3. Критериалды бағалауды жаппай қолдану үшін арнайы әдістемелік нұсқаулықтар, үлгілік бағалау құралдары жасалып, оқытушылардың біліктілігін арттыру курстары тиісті және қажетті орталықтармен бірлесіп ұйымдастырылуы керек [5].

Критериалды бағалау жүйесінің артықшылықтары басым болғанымен, оны тиімді іске асыру үшін жүйелі дайындық пен әдістемелік қолдау қажетті.

Нәтижелер мен талқылаулар. Тақырып бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындарында тарих пәнін оқытуда критериалды бағалау жүйесін қолдану студенттердің оқу жетістіктері мен тарихи ойлау қабілеттеріне айтарлықтай оң әсер ететінін көрсетті және критериалды бағалау енгізілген топтарда студенттердің оқу белсенділігі мен сабаққа қатысу деңгейі, өзіндік талдау жасау дағдылары едәуір артқаны байқалды. Аталған жүйе студенттерге өз жетістіктерін айқын көруге, кемшіліктерін түсінуге және келесі қадамдарын нақты жоспарлауға мүмкіндіктер береді.

Бағалау критерийлері және дескрипторлардың нақты әрі ашық болуы студенттер арасында әділдік пен сенімділік атмосферасын қалыптастырады. Әсіресе тарих пәнінде эссе жазу, тарихи дерекпен жұмыс, картографиялық материалдарды талдау, статистикалық мәліметтермен салыстыру сияқты практикалық тапсырмалар арқылы студенттердің талдау және салыстыру, интерпретациялау дағдылары күшейеді. Критериалды бағалау тапсырмалары Bloom таксономиясының деңгейлеріне сәйкес құрылып, тек білімді тексерумен шектелмей, түсіну, қолдану, талдау және бағалау қабілеттерінің де қалыптасуына әсерін тигізеді [6, 27-33 бб.].

Анықталған негізгі жетістік ол – студенттердің тарихи деректерге сыни тұрғыдан қарау қабілетінің артуында. Эссе мен жоба қорғау тапсырмалары олардың зерттеу дағдыларын, логикалық пайымдауы мен дәлел келтіру мәдениетін дамытты. Сонымен бірге пікірталас пен презентация түріндегі бағалау тәсілдері коммуникативтік құзыреттілікті арттырады. Студенттердің аудиторияда ойын еркін жеткізе алуы, ғылыми тілде сөйлеуі, өз көзқарасын дәлелдей білуі айқын біліне бастады.

Жалпы алғанда, критериалды бағалау жүйесі тарихты оқытуда объективтілікті қамтамасыз етіп қана қоймай, студенттердің өзіндік ойлау, талдау, зерттеу және коммуникативтік қабілеттерін дамытуға ықпал ететіні дәлелденеді. Бұл жүйе оқу үдерісін бақылау құралына айналдырмай, оны тұлғалық және кәсіби даму бағытындағы қолдаушы механизмге айналдырады. Сондықтан зерттеу нәтижелері критериалды бағалауды жоғары оқу орындарында тарих пәнін оқыту сапасын арттырудың тиімді әдісі ретінде ұсынуға мүмкіндіктер береді [7, 8].

Қорытынды

Жоғарғы оқу орындарында тарихты оқытуда критериалды бағалау жүйесін қолдану қазіргі заманғы білім беру кеңістігінің маңызды талаптарының бірі. Бұл білім беру жүйесі білім алушыны тек дайын ақпаратты меңгеруші емес, тарихи фактілерді жан-жақты талдаушы, сыни тұрғыдан бағалаушы және ғылыми негізде қорытынды жасай алатын тұлға ретінде қалыптастыруға ықпал етеді. Критериалды бағалау дәстүрлі емтихан мен баға қою жүйесінен әлдеқайда тиімді, себебі, ол студенттердің оқу оқу жетістігін тек қана нәтижесі бойынша емес, оқу процесіндегі әрекеті, ізденісі, зерттеушілік дағдылары арқалы бағалауға мүмкіндік береді [9].

Бұл тәсіл студенттердің тек фактілік деңгейде емес, ойлау дағдылары тұрғысынан тексеруге мүмкіндік беретіні анық. Тарих ғылыми ол – оқиғалар тізбегі ғана емес, олардың себеп-салдарлық байланыстырын түсіндіру және әртүрлі дереккөздер арасындағы сәйкестікті немесе қарама-қайшылықты анықтау, өткенді қазіргімен салыстыру арқылы болашаққа бағдар жасау ғылымы болып табылады. Сондықтан критериалды бағалау студенттердің білімін тек жаттап алған мәліметтер арқылы емес, тарихи ойлау, дәлелдеу, талдау қабілеттері арқылы айқындайды.

Критериалды бағалау жүйесі студенттердің академиялық құзыреттілігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Жоғарғы оқу орынындағы білім беру міндеті – кәсіби тұрғыдан құзыретті мамандар даярлау. Сондықтан студенттердің болашақта мұғалім, зерттеуші, мәдениет саласының қызметкері ретінде жұмыс істеуі олардың кәсіби құзыреттілігін жоғары деңгейде қажет етеді. Критериалды бағалау жүйесі арқылы студент өз білімін объективті бағалауды үйренеді, өзін-өзі бағалау және рефлексия жасау дағдыларын дамытады. Студенттердің ғылыми мәдениетін арттырып, кәсіби қалыптасуына тікелей әсер етеді [10].

Критериалды бағалау тарихи сананың қалыптасуына ықпал етеді. Тарихи сана ол – өткенді түсіну арқылы бүгінгі мен болашақты бағдарлай білу қабілеті. Сананы дамыту үшін студенттер тек оқиғаны білуі жеткіліксіз, оны ол сыни тұрғыдан талдауы, тарихи құбылыстарды әртүрлі қырынынан түсіндіре алуы қажет. Критериалды бағалау осы қабілеттерді дамытуға бағытталған тапсырмалар арқылы жүзеге асады: дерекпен жұмыс, эссе жазу, жоба қорғау, пікірталасқа қатысу. Мұндай бағалау түрлері студенттерді ойлануға, дәлелдеуге, ізденісте жүруге жетелейді.

Критериалды бағалау студенттердің дерекпен жұмыс істеу мәдениетін қалыптастырады және тарихи ғылымы дереккөздерге сүйенбей дамымайды. Студенттер тарихи құжаттармен, статистикалық мәліметтермен, картографиялық материалдармен жұмыс істеуді үйрену арқылы деректің сенімділігін тексеруді, авторлық ұстанымды анықтаушы және ақпаратты салыстыруды меңгереді.

Жоғарғы оқу орындарында тарихты оқытуда критериалды бағалай жүйесін қолдану – заман талабы болып табылады. Ол студенттердің тек білім деңгейін ғана емес, тарихи ойлауын, ғылыми-ізденістік қабілеттері мен кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырады. Олардың тұлғалық дамуына, академиялық мәдениетіне, өмір бойы білім алуға дайын болуына жәйне дағдылануына жағдай жасайды. Болашақта бұл жүйені кеңінен қолдану арқылы Қазақстандағы жоғары білім сапасын арттыруға, халықаралық тәжірибемен үйлесуге және әлемдік білім кеңістігіне кірігуге жол ашады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Жусупова Д.Ж. Бағалаудың өлшемдік технологиялары пәні бойынша практикум. – Қостанай: ҚМПУ 2020. – 105 б.
2. Оқытудың заманауи теориясы. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҚБА. – 2023.- 400 б.
3. Динтаева А.Ж. Тарих сабақтарында критериалды бағалауды қолданудың тиімділігі// <https://infourok.ru/tarih-sabatarinda-kriterialdi-baalaudi-oldanudi-tiimdiligi-2529999.html> – 2018.
4. Конар, А. А. Критериалды бағалаудың педагогикалық ерекшеліктері / А.А. Конар, А.К.Садыкова, Ю. Ю. Суловицкая. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 49 (391). – С. 490-492.
5. Мухамадиянова А.М. Тарих сабағындағы критериалды бағалау жүйесінің артықшылығы // <https://znanio.ru/media/tarih-sabaynday-kriterialdy-baalau-zhjesn-artyshylyy-2649065>
6. Бартлетт С., Бертон Д. Исследования в образовании. Введение. – Алматы: Национальное бюро переводов, 2020. – 464 стр. – (Рухани жаңғыру).
7. Дюсембаева С.З. Оқытудың инновациялық дағдыларын қалыптастыру – әдіс-тәсілдерді саралау// https://ust.kz/word/tarihty_oqytydyng_innovaciyalq_tasilderi-235558.html - 2020.
8. Алиева А.М. Сейдалиева Г.О. Критериалды бағалаудың негізгі құралдары және оларды оқу процесіне енгізу. ҚазҰҚызПУ Хабаршысы №4(92), 2022. – 48-62 бб.
9. Хлебникова Л.А. Критериальное оценивание на уроках истории и обществознания// <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2024/12/07/kriterialnoe-otsenivanie-na-urokah-istorii-i-obshchestvoznaniya> - 2024.
10. Бычкова С.А., Радевич Л.В., Сурина Е.А. Критериальное оценивание на уроках гуманитарного цикла// <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialnoe-otsenivanie-na-urokah-gumanitarnogo-tsikla>

УДК 372.882

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ АНАЛИЗЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «АЛХИМИК» ПАУЛО КОЭЛЬО)

Кудиярова К.К.

Студент, Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
г. Талдыкорган, Республика Казахстан
kamillakudiyarova@gmail.com

Научный руководитель: PhD, преподаватель-лектор Абайдельданова М.К.
Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Республика Казахстан
meruert.abaydeldanova@mail.ru

Статья посвящена исследованию методов развития критического мышления обучающихся в процессе анализа художественного произведения на примере романа «Алхимик» Пауло Коэльо. Рассматривается роль художественной литературы как средство формирования аналитических, интерпретационных и оценочных навыков. Обосновывается значимость использования активных методов обучения, таких как метод активного чтения, метод «Бином фантазий», и «метод ИДЕАЛ», способствующих развитию самостоятельного мышления, умения аргументировать и делать выводы. На основе анализа фрагмента произведения показана практическая реализация данных методов. Делается вывод о том, что системное применение указанных методов повышает эффективность обучения и способствует формированию критического мышления у обучающихся.

Ключевые слова: учебный процесс, анализ художественного произведения «Алхимик», методы критического мышления, активное чтение.

Мақала Пауло Коэльоның «Алхимик» романының мысалында көркем шығарманы талдау процесінде оқушылардың сыни ойлауын дамыту әдістерін зерттеуге арналған. Көркем әдебиеттің рөлі аналитикалық, интерпретациялық және бағалау дағдыларын қалыптастыру құралы ретінде қарастырылады. Белсенді оқу әдісі, «қиял Биномы» әдісі және «Идеал әдісі» сияқты белсенді оқыту әдістерін қолданудың маңыздылығы негізделеді, бұл тәуелсіз ойлауды, дәлелдеу және қорытынды жасау қабілетін дамытуға ықпал етеді. Жұмыс фрагментін талдау негізінде осы әдістердің практикалық іске асырылуы көрсетілген. Аталған әдістерді жүйелі қолдану оқытудың тиімділігін арттырады және білім алушыларда сыни ойлауды қалыптастыруға ықпал етеді деген қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: оқу процесі, «Алхимик» көркем шығармасын талдау, сыни ойлау әдістері, белсенді оқу.

The article is devoted to the study of methods for developing students' critical thinking in the process of analyzing a literary work, using the novel «The Alchemist» by Paulo Coelho as an example. The role of literature as a means of developing analytical, interpretive, and evaluative skills is considered. The importance of using active learning methods, such as the active reading method, the «Binom of Fantasies» method, and the «IDEAL» method, which promote independent thinking, the ability to argue, and the ability to draw conclusions, is substantiated. Based on the analysis of a fragment of the work, the practical implementation of these methods is shown. It is concluded that the systematic application of these approaches increases the effectiveness of learning and contributes to the development of critical thinking in students.

Keywords: educational process, analysis of the novel «The Alchemist», critical thinking methods, and active reading.

Литература представляет собой не только источник развлечения, но и важный инструмент формирования критического мышления. Чтение художественных произведений

способствует развитию способности анализировать информацию, сопоставлять разные точки зрения, формировать собственные аргументы и выводы. Согласно Л.С. Выготскому, «мысль не выражается в слове, но совершается в слове» [1, с. 160], что подчеркивает неразрывную связь мышления и речи. Мысль формируется в процессе речи: она не существует в готовом виде заранее, а становится ясной и оформленной только тогда, когда человек начинает говорить или писать.

В процессе чтения формируются навыки анализа информации, интерпретации, а также развивается творческое и критическое мышление, способность к эмпатии. Внимательное обращение к деталям текста, символике, мотивам и тематическим линиям, а также к характеристике персонажей и их мотивации способствует развитию критического мышления. По мнению Д. Халперн, «Критическое мышление включает в себя оценку самого мыслительного процесса – хода рассуждений, которые привели к нашим выводам, или тем тех факторов, которые мы учли при принятии решения. Критическое мышление иногда называют еще и направленным мышлением, поскольку оно нацеленно на получение желаемого результата» [2, с. 21]. Такой подход способствует развитию критического мышления, формирует умение оценивать получаемую информацию и выстраивать собственные аргументированные выводы.

В рамках данного исследования анализируется роман «Алхимик» Пауло Коэльо, так как текст данного произведения представляет собой материал для критического размышления и сочетает в себе философскую глубину, увлекательный сюжет. В произведении поднимаются вопросы смысла жизни, предназначения человека, выбора и ответственности, что позволяет организовать разнообразные формы аналитической работы. Таким образом, в статье будут рассмотрены ключевые механизмы, посредством которых литература способствует интеллектуальному и личному развитию, а также укреплению навыков критического осмысления текста.

Цель исследования – определить и обосновать эффективные методы развития критического мышления обучающихся в процессе анализа художественного произведения «Алхимик» Пауло Коэльо.

Критическое мышление – это способность анализировать информацию, оценивать ее и делать обоснованные выводы. Как отмечает Д. Халперн, «Критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [там же, с. 20]. Оно предполагает активную позицию обучающегося, ориентированного не только на усвоение знаний, но и на их критическую интерпретацию и самостоятельное осмысление. Развитие критического мышления рассматривается как одна из ключевых задач современного образования.

Особенно актуально это в процессе изучения литературы, где анализ художественных произведений требует глубокого осмысления текста, понимания авторской позиции и формировании собственного мнения на основе прочитанного. Критическое мышление позволяет не только более полно воспринимать литературные тексты, но и применять навыки анализа в жизни при решении различных задач и проблемных ситуаций. Как отмечает С. В. Еловская, «критическое мышление означает оценочное, рефлексивное мышление, развивающиеся путем наложения новой информации на жизненный опыт» [3, с. 27]. Для эффективного формирования критического мышления на уроках литературы необходимо использовать разнообразные методы анализа текста.

Например, художественная литература является эффективным средством формирования критического мышления, так как она: содержит многозначный смысл – одно и то же произведение можно понимать по-разному, каждый читатель находит свой смысл; побуждает к интерпретации – читатель не просто воспринимает текст, а пытается объяснить поступки героев, скрытые идеи и смысл произведения; вызывает эмоциональный отклик у читателя – человек переживает за героев, сочувствует им, что помогает лучше понять ситуацию и сформулировать собственное мнение; способствуют обсуждению и дискуссии – произведение часто вызывает разные точки зрения, что развивает умение аргументировать и отстаивать свою позицию. Таким образом,

анализ литературных произведений требует от обучающихся навыков: 1) выявления темы и идеи, жанра – нужно понимать, о чем произведение и какую главную мысль хотел донести автор, а также определить его вид (рассказ, роман, повесть и т.д.); 2) характеристики героев – важно описать персонажей, их внешний вид, характер, поведение и роль в произведении; 3) оценки их поступков – ученик должен уметь рассуждать, правильно или неправильно поступают герои, и объяснить свою точку зрения; 4) понимания авторской позиции – нужно определить, как сам автор – относится к героям и событиям, что он хотел сказать читателю; 5) сопоставления с личным опытом – читатель сравнивает события произведения со своей жизнью, что помогает лучше понять смысл и сделать выводы. В связи с этим, роман «Алхимик» П. Коэльо особенно подходит для этой цели, поскольку в нем поднимаются универсальные вопросы: смысла жизни, предназначения человека, выбора пути, преодоления трудностей. Главный герой Сантьяго – проходит путь самопознания, что дает богатый материал для анализа и развития критического мышления обучающихся.

Для эффективного использования данного произведения необходимо правильно организовать процесс обучения. Поэтому важную роль играют методы обучения, которые вступают в качестве ведущих средств взаимодействия педагога и обучающихся, способствующих пониманию и усвоения содержания. Как говорил Д. Дьюи «научить человека мыслить – является главной задачей образования» [4]. Методы обучения можно рассматривать как педагогические инструменты, направленные на достижение ключевых целей: они способствуют доступному и осмысленному усвоению сложного материала, развивают аналитические и мыслительные способности обучающихся, активизируют их познавательную деятельность, позволяют учитывать индивидуальные особенности восприятия и, в целом, повышают эффективность воспитательного процесса. На уроках литературы наибольшую значимость приобретают методы, ориентированные не только на понимание текста, но и на его всесторонний анализ, интерпретацию и критическую оценку. Таким образом, развитие критического мышления обучающихся на уроках литературы напрямую связано с выбором и применением специальных методов анализа художественного произведения, которые обеспечивают переход от простого восприятия текста к его осмысленному и самостоятельному интерпретированию.

В ходе педагогической практики наибольшую эффективность показало применение следующих методов:

1) метод активного чтения с использованием маркеров, стикеров и приемов конспектирования. Данный метод предполагает не пассивное восприятие текста, а активное взаимодействие с ним в процессе чтения. Обучающиеся выделяют ключевые фрагменты произведения с помощью маркеров, делают пометки на полях, используют стикеры для фиксации вопросов, ассоциаций и собственных мыслей. Такой подход способствует более глубокому пониманию текста и формирует его осмысленное восприятие. Суть данного метода заключается в конспектировании, которое представляет собой не механическое переписывание текста, а его аналитическую переработку. Конспектирование предполагает выделение основной информации, формирование ключевых тезисов и идей, системно-логически выстроенную систему. Обучающиеся учатся «сворачивать» информацию, передавая содержание текста кратко и своими словами, это способствует лучшему усвоению материала.

2) Метод «Бином Фантазий», разработанный Джанни Родари в книге Грамматика фантазии, представляет собой один из эффективных приемов развития творческого мышления и воображения, который основан на соединении двух несвязанных между собой слов или понятий. Само понятие «бином» (от лат. *binom*) «состоящий из двух частей». Обучающиеся объединяют семантически далекие слова и пытаются установить между ними связь. Как отмечает Э. Монтале (цит. По Д. Родари), «слово раскрывает свои смысловые возможности только во взаимодействии с другим словом» [5, с. 10]. Например, соединение таких понятий, как «камень» и «песня», побуждает к поиску нестандартного решения: каким образом камень может «петь», при каких условиях это возможно, какой образ или сюжет может возникнуть на основе такого сочетания. Возникающее

противоречия побуждают к поиску новых слов и созданию необычных образов. Данный прием помогает обучающимся выходить за рамки шаблонного восприятия и формировать навыки нестандартного мышления. «Ум рождается в борьбе, а не в покое» [там же, с. 10].

3) Метод «ИДЕАЛ» представляет собой поэтапную стратегию анализа проблемы, включающую ее выявление, выдвижение гипотез, аргументацию, выбор оптимального решения и формирование выводов. Он способствует развитию аналитических навыков, умения аргументировать и делать обоснованные выводы.

Расшифровка метода «ИДЕАЛ»:

И – Идентифицируй проблему.

Определи, в чем заключается основная проблема или вопрос текста/ ситуации.

Д – Думай (предлагай варианты решений).

Выдвигай возможные способы решения проблемы, идеи, гипотезы.

Е – Есть ЛИ доказательства?

Проанализируй, какие аргументы, факты или примеры подтверждают предложенные решения.

А – А теперь выбери лучшее решение.

Оцени все варианты и выбери наиболее обоснованный и эффективный.

Л – Логический вывод (сделай вывод).

Сформулируй итог: к какому решению ты пришел и почему.

В ходе анализа художественного произведения «Алхимик» были применены методы, ориентированные на развитие критического и творческого мышления обучающихся. К числу активных методов анализа относятся: метод активного чтения, метод «БИНОМ фантазий», а также метод «ИДЕАЛ». Использование данных подходов позволило не только глубже понять текст, но и раскрыть его смысловые и интерпретационные возможности.

Фрагмент 1 (начало романа – сон Сантьяго).

В начальных главах романа «Алхимик» (эпизод, связанный с повторяющимся сном героя «дважды снился один и тот же сон») [6, с. 20] с помощью метода активного чтения были выделены фрагменты, отражающее внутреннее состояние Сантьяго. В частности, внимание привлекает описание сна как повторяющегося и настойчивого сигнала, побуждающего к действию. Во сне появляется ребенок, который подхватывает героя на руку и переносит его к египетским пирамидам, – и там сказал: «Если снова сюда попадешь, отыщешь спрятанное сокровище» [там же, с. 33]. Однако в моменте, когда тайна должна раскрыться, герой просыпается, что усиливает напряжение и интерес к значению сна. Использование маркеров позволило зафиксировать ключевую идею: сон вступает не просто как сюжетный элемент, а как символ предназначения. Дополнительные пометки на полях (вопросы «почему он сомневается?» и «что мешает действовать?») способствует более глубокому осмыслению мотивации героя (см. рисунок 1).

Анализ фрагмента романа Алхимик	
Фрагмент 1	
Внутреннее размышление героя	Сантьяго размышляет о своей жизни, сравнивая себя с овцами, которым ничего не нужно, кроме пищи и воды, и которые остаются довольными, не задумываясь о смысле существования. Он отмечает, что овцы полностью доверяют ему и не следуют своим инстинктам, что вызывает у него удивление и заставляет задуматься о природе человеческого выбора.
Начало осознания	Герой осознаёт, что его собственная жизнь отличается стремлением к поиску и переменам, что проявляется в его любви к путешествиям и желании познавать мир. Воспоминания о прошлом, связанном с обучением в семинарии, подчёркивают, что он сознательно отказался от предопределённого пути ради свободы и личного выбора.
Почему сон повторяется?	Одновременно он отмечает изменения в своём внутреннем состоянии (ему вновь снится знакомый сон) а также возникают новые, непривычные мысли и чувства. Всё это усиливает ощущение, что его жизнь находится на пороге перемен.

Рисунок 1 – Применение метода активного чтения при анализе фрагмента романа «Алхимик»: выделение ключевых элементов текста и фиксация смысловых акцентов

В рамках применения метода «Бином Фантазий», разработанного Д. Родари, в анализируемом фрагменте были сопоставлены ключевые образы «сон» и «реальность». Их соединение позволяет интерпретировать сон не как случайное явление, а как форму проявления внутреннего знания героя. Дополнительно значимым является сочетание «ребенок» и «истина»: ребенок в данном контексте выступает как носитель подлинного знания, направляющего героя к осознанию своей цели. Таким образом, использование данного метода позволило выявить скрытые смысловые связи и углубить интерпретацию символики сна (см. рисунок 2).

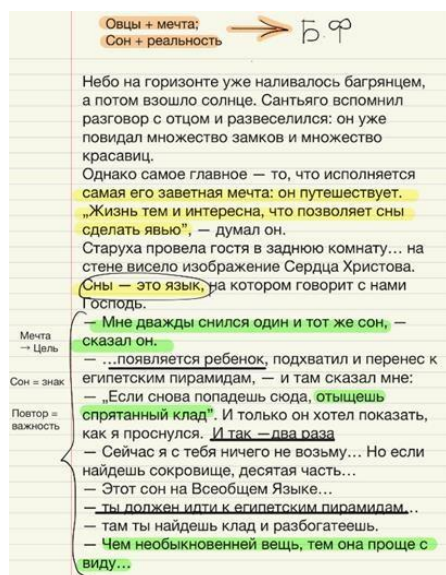


Рисунок 2 – Применение метода «Бином Фантазий» при анализе фрагмента романа «Алхимик»: формирование ассоциативных связей и развитие творческой интерпретации текста

Применение метода «ИДЕАЛ» в разборе данного эпизода способствовало систематизации внутреннего состояния героя. Проблема заключается в необходимости осмысления повторяющегося сна и принятия решения о дальнейших действиях. На этапе действия герой ограничивается размышлениями и попыткой понять увиденное. Возможные варианты решения включают игнорирование сна или обращение за его толкованием. Последующее обращение к гадалке свидетельствует о переходе к активным действиям. В результате анализа установлено, что повторяемость сна усиливает его значимость и выступает фактором, побуждающим героя к началу пути. Итогом становится формирование внутренней готовности к изменениям (см. рисунок 3).



Рисунок 3 – Применение метода «ИДЕАЛ» при анализе фрагмента романа «Алхимик»: структурирование внутреннего состояния героя и осмысление его действий

Таким образом, в ходе исследования было установлено, что развитие критического мышления обучающихся на уроках литературы является важной и достижимой задачей при условии целенаправленного использования эффективных методов обучения. Анализ романа «Алхимик» Пауло Коэльо показал, что применение метода активного чтения, метода «Бином Фантазий» и метода «ИДЕАЛ» способствует углубленному пониманию художественного текста, развитию аналитических, интерпретационных и оценочных навыков. Данные методы активизируют познавательную деятельность обучающихся, формирует умение аргументировать свою точку зрения и делать обоснованные выводы. Их системное использование позволяет перейти от пассивного восприятия текста к его осмысленному и самостоятельному анализу, что в целом повышает эффективность литературного образования и способствует интеллектуальному развитию личности. По мнению Сахиповой Г.К. и др., «в современных исследованиях подчеркивается необходимость перехода к целостным научно – методическим системам, обеспечивающим управляемость и воспроизводимость процесса развития интеллектуальных способностей» [7]. В этом контексте рассмотренные в работе методы могут быть представлены как элементы такой системы, направленной на формирование критического мышления обучающихся в процессе анализа художественного текста.

ЛИТЕРАТУРА:

- Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
1. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 496 с.
 3. Еловская С. В. Развитие критического мышления на уроках иностранного языка // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования. – Чебоксары. – 2018. – С. 27-30.
 5. Dewey J. How We Think. – New York: D.C. Heath & Co., 1933. – 242 с.
 6. Родари Дж. Грамматика фантазий. – М.: Прогресс, 1990. – 96 с.
 7. Алхимик: [роман] / Пауло Коэльо; [пер. с португ. А. Богдановского]. – Москва: Издательство АСТ, 2023. – 220, 14). – 219 с.
 8. Сахипова Г.К., Баядилова-Алтыбаева А.Б. Когнитивно-методическая модель интеллектуального развития младших школьников на уроках английского языка // Вестник Актыбинского регионального университета им. К. Жумабаева. – 2026. – №1(83). – С. 97-109.

UDC 37

CULTURAL MEDIA AS PEDAGOGICAL TOOLS: SONGS AND MEMES FOR ENHANCING ORAL PROFICIENCY

Kasym A.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
bancanovaananat@gmail.com

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**

Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This paper investigates the pedagogical potential of cultural media—specifically songs and memes as tools for enhancing oral proficiency in English language learning. The study aims to demonstrate how these media forms contribute to learner motivation, reduce psychological barriers, and foster authentic communication. A qualitative methodology was employed, including a review of scholarly literature, classroom case studies, and analysis of exercises where songs and memes were integrated into speaking practice. Findings reveal that songs improve pronunciation, rhythm, and vocabulary retention, while memes stimulate spontaneous speech, humor, and cultural awareness. Together, they create a dynamic environment that supports confidence, fluency, and learner engagement. The results suggest that cultural media, when thoughtfully applied, can complement traditional speaking exercises such as debates, role-plays, and storytelling, offering learners culturally relevant and enjoyable opportunities to practice oral communication.

Keywords: English language learning, oral proficiency, speaking practice, cultural media, songs in pedagogy, memes in education, motivation in language learning, confidence and fluency, communicative competence, innovative teaching methods, classroom engagement, psychological barriers, authentic communication, learner-centered approaches, digital culture in education, creative pedagogies, cultural relevance, modern teaching strategies, language acquisition, student participation.

В статье рассматривается педагогический потенциал культурных медиа — песен и интернет-мемов как инструментов для развития устной речи на английском языке. Цель исследования показать, каким образом данные формы медиа повышают мотивацию учащихся, снижают психологические барьеры и способствуют формированию аутентичной коммуникации. Методология включает качественный анализ научной литературы, примеры из практики преподавания и анализ упражнений, где песни и мемы использовались для развития навыков говорения. Результаты показывают, что песни улучшают произношение, ритм и запоминание лексики, а мемы стимулируют спонтанную речь, юмор и культурное осмысление. В совокупности они создают динамичную среду, способствующую уверенности, беглости и вовлеченности учащихся. Выводы подтверждают, что культурные медиа при грамотной интеграции могут дополнять традиционные упражнения (дебаты, ролевые игры, сторителлинг), предоставляя учащимся культурно релевантные и увлекательные возможности для практики устной речи.

Ключевые слова: Изучение английского языка, устная речь, практика говорения, культурные медиа, песни в педагогике, мемы в образовании, мотивация в изучении языка, уверенность и беглость речи, коммуникативная компетенция, инновационные методы преподавания, вовлеченность в классе, психологические барьеры, аутентичная коммуникация, ориентированные на учащегося подходы, цифровая культура в образовании, креативные педагогические практики, культурная релевантность, современные стратегии обучения, языковое усвоение, участие студентов.

Бұл мақалада ағылшын тіліндегі ауызекі сөйлеу дағдыларын дамыту үшін мәдени медианың әндер мен интернет-мемдердің педагогикалық әлеуеті қарастырылады.

Зерттеудің мақсаты олардың оқушылардың мотивациясын арттыруға, психологиялық кедергілерді азайтуға және шынайы қарым-қатынас қалыптастыруға ықпалын көрсету. Әдіснамаға ғылыми әдебиеттерді сапалық талдау, сыныптағы тәжірибелер және әндер мен мемдер қолданылған жаттығуларды талдау кіреді. Нәтижелер әндердің дыбыстауды, ырғақты және сөздік қорды есте сақтауды жақсартатынын, ал мемдердің спонтанды сөйлеуді, юморды және мәдени түсінікті ынталандыратынын көрсетті. Біріге отырып, олар сенімділік пен сөйлеу еркіндігін қолдайтын, оқушыларды белсенді қатысуға ынталандыратын динамикалық орта жасайды. Қорытындысында мәдени медианы сауатты енгізу дәстүрлі жаттығуларды (дебаттар, рөлдік ойындар, сторителлинг) толықтырып, оқушыларға ауызекі сөйлеуді мәдени тұрғыдан маңызды әрі қызықты жағдайда дамытуға мүмкіндік беретіні анықталды.

Кілт сөздер: Ағылшын тілін үйрену, ауызекі сөйлеу дағдылары, сөйлеу практикасы, мәдени медиа, педагогикадағы әндер, білім берудегі мемдер, тілді үйренудегі мотивация, сенімділік пен сөйлеу еркіндігі, коммуникативтік құзыреттілік, инновациялық оқыту әдістері, сыныптағы белсенділік, психологиялық кедергілер, шынайы қарым-қатынас, оқушыға бағытталған тәсілдер, білім берудегі цифрлық мәдениет, креативті педагогикалық әдістер, мәдени релеванттылық, заманауи оқыту стратегиялары, тілдік меңгеру, студенттердің қатысуы.

Oral proficiency is widely recognized as a cornerstone of successful English language acquisition. The ability to communicate effectively in spoken form not only reflects linguistic competence but also determines learners' confidence, social integration, and academic or professional opportunities. Traditional pedagogical approaches—such as debates, role-plays, and storytelling have long been employed to strengthen speaking skills. However, the rapid expansion of digital culture and the omnipresence of media in learners' daily lives demand innovative strategies that resonate with contemporary experiences [1].

Cultural media, particularly songs and memes, represent powerful yet underutilized resources in language education. Songs provide rhythm, melody, and repetition, which naturally reinforce pronunciation, intonation, and vocabulary retention. They also carry emotional resonance and cultural context, exposing learners to authentic language use beyond textbooks. Memes, as a form of digital humor and social commentary, combine concise language with visual elements, encouraging spontaneous speech, creativity, and cultural awareness. Their popularity among younger generations makes them especially effective for bridging the gap between formal instruction and informal communication practices [2].

Integrating songs and memes into speaking practice aligns with learner-centered pedagogy, which emphasizes engagement, relevance, and enjoyment. By connecting language learning to students' everyday cultural experiences, teachers can create dynamic classroom environments where learners feel motivated to participate and confident to experiment with language. Moreover, these tools help reduce psychological barriers such as anxiety and fear of mistakes, transforming oral practice into a more accessible and enjoyable process [3].

This study therefore seeks to explore the pedagogical potential of songs and memes in enhancing oral proficiency. It examines their impact on motivation, confidence, and communicative competence, while also considering age-related differences in learner response. By situating these cultural media within the broader framework of innovative teaching methods, the research aims to demonstrate how integrating familiar cultural forms can modernize English language education and provide learners with meaningful opportunities for authentic communication.

This study adopted a qualitative research design to investigate the pedagogical potential of cultural media specifically songs and memes—in enhancing oral proficiency among English language learners. The materials selected for analysis included a diverse range of English songs and digital memes, chosen for their accessibility, cultural relevance, and potential to stimulate oral communication. Songs were drawn from multiple genres such as pop, folk, rap, and ballads, ensuring exposure to varied linguistic structures, rhythms, and cultural contexts. Memes were collected from

popular social media platforms and online communities, focusing on those that combined humor, brevity, and visual elements to encourage spontaneous speech and cultural interpretation [4].

The methodological framework consisted of three interconnected components. First, a literature review was conducted to establish a theoretical foundation, drawing on research in language pedagogy, motivation, digital culture, and communicative competence. This review provided insights into how cultural media can complement traditional speaking exercises such as debates, role-plays, and storytelling.

Second, classroom case studies were carried out in different educational contexts, including primary schools, secondary schools, and adult learning environments. Teachers integrated songs and memes into speaking activities, and learner responses were observed and documented. Special attention was given to age-related differences in engagement, with children responding more positively to songs, teenagers showing enthusiasm for memes, and adults benefiting from both when linked to real-life contexts.

Third, exercise analysis was conducted to evaluate specific speaking tasks designed around songs and memes. Song-based activities included lyric completion, pronunciation drills, group singing, and thematic discussions, while meme-based activities involved caption creation, role-play scenarios, and cultural interpretation exercises. These activities were assessed for their impact on learner motivation, confidence, and oral performance [5].

Data collection relied on classroom observations, learner feedback through informal interviews and questionnaires, and teacher reflections. The analysis focused on identifying recurring patterns of increased motivation, reduced anxiety, and improved oral proficiency. Triangulation of literature, case studies, and exercise outcomes ensured the reliability of findings and provided a comprehensive understanding of how cultural media can be effectively integrated into English speaking practice.

The integration of songs and memes into English speaking practice produced a range of positive outcomes across different learner groups. Learners consistently demonstrated increased motivation and confidence when these cultural media were incorporated into classroom activities. The familiar and enjoyable nature of songs and memes created a supportive atmosphere that encouraged participation, even among students who were previously hesitant to speak. Teachers observed that learners were more willing to take risks, experiment with language, and engage in oral tasks when the exercises were connected to cultural forms they already valued in everyday life [6].

Songs proved particularly effective in enhancing pronunciation, rhythm, and vocabulary retention. The melodic and repetitive structure of songs allowed learners to internalize new words and phrases more easily, while the rhythm provided a natural scaffold for practicing intonation and stress patterns. Group singing activities fostered collaboration and reduced anxiety, as learners felt less isolated when practicing together. These findings are consistent with research showing that music supports memory and fluency; for example, studies on song-based instruction highlight its role in bridging textbook English with authentic cultural contexts, making learners more fluent and expressive.

Memes, by contrast, encouraged spontaneous speech, humor, and cultural awareness. Their concise and often humorous format prompted learners to generate captions, interpret meanings, and role-play scenarios based on meme content. This not only stimulated creativity but also promoted fluency, as learners were required to respond quickly and naturally in English. Teachers noted that memes were particularly effective among teenagers and young adults, who were already immersed in digital culture and felt motivated to express themselves in ways that reflected their everyday communication styles [7]. These observations align with findings from Sweden, where upper secondary students used memes to support English learning and opinion formation, stimulating discussion and critical thinking in oral tasks. Similarly, Kayali & Altuntaş (2021) reported that memes used in vocabulary revision improved recall among medical students and created a more enjoyable learning environment.

Both songs and memes contributed to reducing anxiety and making oral practice more engaging. Learners reported feeling less pressure to be “perfect” when speaking, as the playful and familiar nature of these media normalized mistakes and emphasized communication over

accuracy. Teachers observed higher participation rates and more dynamic classroom interactions. These results echo broader research trends that highlight cultural media as effective in lowering psychological barriers and fostering authentic communication.

Overall, the findings suggest that songs and memes, when thoughtfully integrated into English language teaching, can significantly enhance oral proficiency. They increase motivation, reduce psychological barriers, and provide authentic opportunities for communication, making them valuable additions to the pedagogical toolkit for modern language education.

The results of this study highlight why songs and memes function as effective pedagogical tools for enhancing oral proficiency in English language learning. Their success lies in their ability to combine linguistic practice with cultural relevance and emotional engagement. Songs provide rhythm, melody, and repetition, which naturally reinforce pronunciation, intonation, and vocabulary retention. Learners often find music emotionally resonant, which increases motivation and lowers anxiety [8]. Memes, by contrast, offer humor, brevity, and visual cues that stimulate spontaneous speech and creativity. Together, these cultural media create a dynamic learning environment that emphasizes communication over perfection, encouraging learners to experiment with language in authentic ways.

When compared to traditional methods such as debates, role-plays, and storytelling, songs and memes demonstrate complementary strengths. Debates and role-plays are structured activities that develop argumentation skills and situational communication, while storytelling fosters narrative competence and imagination. However, these methods can sometimes feel formal or intimidating, particularly for learners with lower confidence. Songs and memes, by contrast, introduce playfulness and familiarity, reducing psychological barriers and making oral practice more accessible. Importantly, integrating cultural media alongside traditional methods produces stronger results than relying on conventional exercises alone, as learners benefit from both structured practice and creative engagement [9].

Age differences also play a significant role in how learners respond to cultural media. Children tend to respond more positively to songs, as music supports memory, rhythm, and emotional connection, making language learning feel natural and enjoyable. Teenagers, immersed in digital culture, show enthusiasm for memes, which align with their everyday communication styles and social interests. Adults benefit from both tools, particularly when they are linked to real-life contexts such as workplace communication, cultural discussions, or social interaction. These differences suggest that teachers should adapt the use of songs and memes to the age and interests of their learners, ensuring maximum relevance and effectiveness.

Despite their benefits, certain limitations must be acknowledged. The effectiveness of songs and memes depends heavily on cultural relevance; materials that are outdated or unfamiliar may fail to engage learners. There is also a risk of distraction, as learners may focus more on entertainment than on language practice if activities are not carefully guided. Teacher oversight is therefore essential to ensure that songs and memes are used purposefully, with clear linguistic objectives. Additionally, not all learners may connect equally with these media, particularly in contexts where digital culture is less prevalent [10].

The implications of these findings are significant for modern language education. Integrating cultural media into curricula can modernize speaking practice, align instruction with students' interests, and foster learner-centered approaches. By connecting language learning to everyday cultural experiences, teachers can create classrooms that are more engaging, inclusive, and effective. Songs and memes not only enhance oral proficiency but also promote cultural awareness, creativity, and confidence, making them valuable additions to the pedagogical toolkit. Their thoughtful integration can help bridge the gap between traditional instruction and contemporary learner needs, ensuring that oral practice remains relevant, motivating, and impactful in diverse educational contexts.

Songs and memes, as forms of cultural media, provide innovative and effective tools for enhancing oral proficiency in English language learning. Their strength lies in the way they combine motivation, cultural relevance, and communicative practice, transforming speaking

exercises into dynamic and accessible experiences. Songs contribute to improved pronunciation, rhythm, and vocabulary retention through melody and repetition, while also offering learners exposure to authentic cultural contexts. Memes, with their humor, brevity, and visual appeal, stimulate spontaneous speech, creativity, and cultural awareness, making oral practice more engaging and less intimidating [11].

The findings of this study, supported by previous research, demonstrate that learners across age groups benefit from these tools in different ways. Children respond positively to songs, which align with their natural affinity for rhythm and music. Teenagers, immersed in digital culture, find memes particularly motivating, as they reflect their everyday communication styles. Adults benefit from both songs and memes, especially when linked to real-life contexts such as workplace communication or cultural discussions. This adaptability across age groups underscores the versatility of cultural media as pedagogical instruments [12].

Importantly, songs and memes help reduce psychological barriers to speaking, such as anxiety and fear of mistakes. By creating a playful and familiar environment, they normalize errors and emphasize communication over perfection, fostering confidence and fluency. Teachers observed that classrooms became more interactive and inclusive when these media were integrated, with learners showing greater willingness to participate and experiment with language.

Nevertheless, the use of cultural media requires thoughtful guidance. Their effectiveness depends on cultural relevance, careful selection, and clear pedagogical objectives. Without teacher oversight, there is a risk of distraction or superficial engagement. When applied purposefully, however, songs and memes complement traditional methods such as debates, role-plays, and storytelling, offering learners a balanced combination of structured practice and creative exploration.

In conclusion, integrating cultural media into curricula can modernize speaking practice, align instruction with students' interests, and provide meaningful opportunities for authentic communication. Songs and memes are not merely entertaining additions to the classroom; they are powerful pedagogical tools that foster confidence, reduce barriers, and inspire learners to use English actively. Their thoughtful incorporation into language education can help bridge the gap between traditional instruction and contemporary learner needs, ensuring that oral proficiency develops in ways that are culturally relevant, motivating, and sustainable.

REFERENCES:

1. Sellami A. Cultivating EFL students' intercultural communicative competence through cultural memes analysis: The case of third-year students at the Department of English, the University of Guelma //Unpublished doctoral dissertation, Boumerdes University. – 2025.
2. Sellami, A. "Cultivating EFL students' intercultural communicative competence through cultural memes analysis: The case of third-year students at the Department of English, the University of Guelma." Unpublished doctoral dissertation, Boumerdes University (2025).
3. Sellami, A. (2025). Cultivating EFL students' intercultural communicative competence through cultural memes analysis: The case of third-year students at the Department of English, the University of Guelma. Unpublished doctoral dissertation, Boumerdes University.
4. Nagamani B., Subadra N. Memes in the English Classroom //Journal of Rajasthan Association for Studies in English. – 2025. – T. 22. – C. 323-331.
5. Nagamani, B., and N. Subadra. "Memes in the English Classroom." Journal of Rajasthan Association for Studies in English 22 (2025): 323-331.
6. Nagamani, B., & Subadra, N. (2025). Memes in the English Classroom. Journal of Rajasthan Association for Studies in English, 22, 323-331.
7. Utami, Yuni Putri, et al. "Culturally Responsive Vocabulary Instruction through Memes: Integrating Digital Culture into EFL Classrooms in Indonesia." Bahaudin international journal of science and technology 1.4 (2025): 252-263.
8. Utami Y. P. et al. Culturally Responsive Vocabulary Instruction through Memes: Integrating Digital Culture into EFL Classrooms in Indonesia //Bahaudin international journal of science and technology. – 2025. – T. 1. – №. 4. – C. 252-263.

9. Utami, Y. P., Fadhilah, N., Hakim, L., Linia, M., & Faqih, A. (2025). Culturally Responsive Vocabulary Instruction through Memes: Integrating Digital Culture into EFL Classrooms in Indonesia. *Bahaudin international journal of science and technology*, 1(4), 252-263.

10. Sedliarova, Olga M., Natalia S. Solovyeva, and Iuliia A. Nenasheva. "Internet memes as cultural education tools in L2 teaching." *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science icpcs* (2020).

11. Sedliarova O. M., Solovyeva N. S., Nenasheva I. A. Internet memes as cultural education tools in L2 teaching //DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science. – 2020. – №. icpcs.

12. Sedliarova, O. M., Solovyeva, N. S., & Nenasheva, I. A. (2020). Internet memes as cultural education tools in L2 teaching. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (icpcs).

УДК 340.116

ЛУДОМАНИЯ И КИБЕРБУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ: НАУЧНЫЙ АНАЛИЗ И НАПРАВЛЕНИЯ РЕГУЛИРОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Майкен С.Ғ.

Докторант, Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
г. Талдыкорган, Республика Казахстан
simbat_maiken@mail.ru

Настоящее исследование фокусируется на всестороннем анализе двух ключевых социально-психологических проблем, характерных для современной цифровой эпохи в Республике Казахстан: лудомании и кибербуллинга. Цель состоит в систематизации существующих данных и выявлении глубинных факторов, способствующих распространению этих феноменов. В работе подробно рассматриваются основные детерминанты возникновения и эскалации указанных явлений, уделяя особое внимание их имманентной связи с ускоренными процессами цифровизации общества. Изучается, как технологический прогресс, доступность цифровых платформ и повсеместное внедрение онлайн-взаимодействий формируют предпосылки для развития патологических форм поведения и агрессивных моделей коммуникации. Далее анализируется многоаспектное воздействие лудомании и кибербуллинга на различные сферы жизни индивида. В частности, подробно исследуется их влияние на психическое здоровье, что проявляется в повышенной тревожности, депрессивных состояниях и нарушениях сна. Оценивается воздействие на эмоциональное состояние, выражающееся в хроническом стрессе, чувстве беспомощности и эмоциональной лабильности.

Ключевые слова: лудомания, кибербуллинг, цифровая среда, Республика Казахстан, социально-психологические риски, цифровая безопасность.

Бұл зерттеу Қазақстан Республикасындағы қазіргі заманғы цифрлық дәуірге тән екі негізгі әлеуметтік-психологиялық мәселені: лудомания (құмар ойындарға тәуелділік) мен кибербуллингті (интернеттегі қудалау) жан-жақты талдауға бағытталған. Зерттеудің мақсаты — қолданыстағы мәліметтерді жүйелеу және осы феномендердің таралуына ықпал ететін терең факторларды анықтау. Жұмыста аталған құбылыстардың пайда болуы мен өрісуінің негізгі детерминанттары (анықтаушы факторлары) егжей-тегжейлі қарастырылып, олардың қоғамды жедел цифрландыру процестерімен ішкі байланысына ерекше назар аударылады. Технологиялық прогрестің, цифрлық платформалардың қолжетімділігі мен онлайн-өзара іс-қимылдың жаппай енгізілуі мінез-құлықтың патологиялық формалары мен коммуникацияның агрессивті үлгілерінің дамуына қалай алғышарттар жасайтыны зерттеледі. Сондай-ақ, лудомания мен кибербуллинктің жеке тұлға өмірінің түрлі салаларына көпжақты әсері талданады. Атап айтқанда, олардың мазасыздықтың артуы, депрессиялық күйлер мен ұйқының бұзылуынан көрінетін психикалық денсаулыққа әсері егжей-тегжейлі зерделенеді. Сонымен қатар, созылмалы күйзеліс, дәрменсіздік сезімі және эмоционалдық құбылмалылық арқылы білінетін эмоционалдық жағдайға тигізетін ықпалы бағаланады.

Кілт сөздер: лудомания, кибербуллинг, цифрлық орта, Қазақстан Республикасы, әлеуметтік-психологиялық тәуекелдер, цифрлық қауіпсіздік.

The present study focuses on a comprehensive analysis of two key socio-psychological problems characteristic of the modern digital era in the Republic of Kazakhstan: ludomania (gambling addiction) and cyberbullying. The objective is to systematize existing data and identify the underlying factors contributing to the spread of these phenomena. The paper examines in detail

the main determinants of the emergence and escalation of these phenomena, paying special attention to their intrinsic link with the accelerated processes of digitalization of society. It explores how technological progress, the availability of digital platforms, and the ubiquitous implementation of online interactions shape the prerequisites for the development of pathological behaviors and aggressive communication models. Furthermore, the multidimensional impact of ludomania and cyberbullying on various spheres of an individual's life is analyzed. In particular, their effect on mental health, manifested in increased anxiety, depressive states, and sleep disturbances, is investigated in detail. The impact on the emotional state, expressed in chronic stress, feelings of helplessness, and emotional lability, is also assessed.

Keywords: *ludomania, cyberbullying, digital environment, Republic of Kazakhstan, socio-psychological risks, digital safety.*

В контексте динамичной цифровой трансформации современного общества наблюдается не только значительное расширение возможностей для коммуникации и образования, но и одновременное возникновение новых категорий социально-психологических рисков. Среди наиболее актуальных и деструктивных явлений, связанных с широким распространением цифровых технологий, выделяются лудомания и кибербуллинг. Лудомания, или игровая зависимость, манифестирует собой форму поведенческой аддикции, при которой индивид демонстрирует утрату контроля над собственным участием в азартных играх, что приводит к значительным негативным последствиям [1]. В отличие от нее, кибербуллинг характеризуется систематическим проявлением агрессии, целенаправленного унижения и преследования индивида в рамках цифрового информационного пространства [2].

Несмотря на существенные различия в их феноменологическом содержании и непосредственных проявлениях, оба этих феномена имеют общие этиологические корни и среду возникновения, которой является активно развивающаяся цифровая коммуникационная инфраструктура. Эта инфраструктура включает в себя широкий спектр онлайн-платформ, таких как социальные сети, специализированные мессенджеры, разнообразные игровые платформы и мобильные приложения. Именно эта цифровая среда существенно облегчает как беспрепятственный доступ к азартным играм, так и широкое и стремительное распространение оскорбительного, унижающего и травмирующего контента. [3]. В результате формируются специфические условия, при которых пользователи могут подвергаться комплексному и одновременному воздействию различных факторов: развитию зависимого поведения, интенсивному информационному давлению и выраженной эмоциональной дестабилизации. Этот комплексный характер воздействия требует всестороннего анализа и разработки многоуровневых стратегий предотвращения [4].

В обширной научной литературе лудомания традиционно рассматривается как одна из форм нехимических аддикций, которая характеризуется устойчивым, повторяющимся и зачастую трудно контролируемым игровым поведением. Ключевыми факторами, способствующими ее формированию и развитию, исследователи относят феномен иллюзии контроля, различные когнитивные искажения, устойчивое стремление к так называемому "отыгрышу" потерянных средств, а также активацию внутренней системы вознаграждения, которая напрямую связана с предвкушением и ожиданием выигрыша. Особую уязвимость к развитию игровой зависимости демонстрируют подростки и молодые люди, для которых цифровая среда является естественным и привычным пространством для досуга, социального взаимодействия и самовыражения. Эти возрастные группы в силу своих психофизиологических особенностей чаще подвержены риску формирования аддиктивного поведения [5].

Кибербуллинг, в свою очередь, определяется как целенаправленное и агрессивное поведение, осуществляемое посредством электронных средств коммуникации и имеющее основной целью причинение психологического вреда жертве. Последствия такого поведения многообразны и включают развитие тревожных расстройств, депрессивных состояний,

постоянного чувства страха, социальной отчужденности и заметного снижения академической успеваемости [2]. В отличие от традиционных форм буллинга, кибербуллинг обладает рядом специфических характеристик, которые делают его особенно деструктивным: это значительно большая скорость распространения информации, многократная повторяемость агрессивных актов (в том числе через репосты и автоматические публикации) и, что крайне важно, высокая степень анонимности агрессора. Эти особенности обуславливают повышенную разрушительность кибербуллинга для психоэмоционального состояния подростков, чья личность еще находится на этапе формирования [6].

Важно подчеркнуть, что лудоманию и кибербуллинг следует анализировать не как изолированные и независимые явления, а как взаимосвязанные и интегрированные проявления общего неблагополучия, присущего современной цифровой среде [7]. Их объединяет ряд общих предрасполагающих факторов, к которым относятся: высокая степень вовлеченности индивидов в онлайн-пространство, недостаточная выраженность механизмов самоконтроля, общая эмоциональная нестабильность, дефицит социальной поддержки со стороны ближайшего окружения, а также недостаточный уровень развития цифровой грамотности и медиакомпетентности [8]. Эти факторы создают благоприятную почву для развития обоих видов деструктивного поведения.

Специфика взаимосвязи феноменов проявляется в том, что индивид, ставший жертвой кибербуллинга, может обращаться к участию в азартных играх как к специфическому способу психологической компенсации. Для него азартные игры могут служить механизмом ухода от стресса, временного снижения интенсивности эмоционального напряжения и попыткой найти отвлечение от травмирующей ситуации [9]. В то же время, у лица, уже страдающего игровой зависимостью, значительно возрастает вероятность развития социальной дезадаптации, увеличения уровня конфликтности и, как следствие, включения в агрессивные онлайн-практики. Это может происходить как в роли жертвы, так и в роли активного участника цифрового конфликта, что способно усугублять его психоэмоциональное состояние. Таким образом, между лудоманией и кибербуллингом может формироваться устойчивый и самоподдерживающийся замкнутый круг, в котором наличие одного феномена значительно усиливает проявления другого, создавая комплексную угрозу для благополучия личности [10].

Социальные последствия лудомании многогранны и проявляются в значительных финансовых потерях, накоплении долговой нагрузки, возникновении серьезных семейных конфликтов, снижении общей трудовой или учебной продуктивности и усилении социальной изоляции индивида [11]. Кибербуллинг, в свою очередь, приводит к развитию эмоционального выгорания, заметному снижению самооценки, общему ухудшению психического здоровья и существенным нарушениям процесса социализации. В своей совокупности эти два явления создают чрезвычайно высокий уровень риска для здоровья и благополучия как отдельной личности, так и ее ближайшего социального окружения, включая семью, и общества в целом, подрывая его социальную стабильность и развитие [6].

Для Республики Казахстан данная проблематика приобретает особую значимость в связи с неуклонным ростом доступности онлайн-гемблинга и повсеместным расширением цифровой активности среди молодежи [12]. Согласно данным, полученным в ходе ряда исследований и из публичных аналитических материалов, в стране предпринимаются активные меры, направленные на ограничение деятельности нелегального игорного бизнеса, расширение спектра реабилитационной помощи для лиц, страдающих игровой зависимостью, и внедрение цифровых ограничений доступа к азартным играм. Параллельно с этим, результаты международных исследований последовательно указывают на устойчивый рост случаев кибербуллинга среди детей школьного возраста, что категорически подтверждает настоятельную необходимость разработки и внедрения комплексных профилактических мер, охватывающих различные аспекты цифровой безопасности и психологического здоровья [13].

Эффективная система профилактики лудомании и кибербуллинга должна быть многоуровневой и осуществляться одновременно на нескольких взаимосвязанных уровнях: индивидуальном, семейном, образовательном и государственном. На индивидуальном уровне ключевое значение имеет целенаправленное формирование у пользователей навыков саморегуляции, развитие критического мышления и привитие ответственного поведения в интернет-среде. На семейном уровне особое значение придается созданию доверительных отношений и открытого общения между родителями и детьми, а также раннему выявлению признаков цифровой зависимости и любых проявлений эмоционального неблагополучия [14]. Родители должны быть осведомлены о потенциальных рисках и способах их минимизации.

В образовательной среде целесообразно и необходимо внедрение специализированных программ, направленных на повышение цифровой грамотности учащихся, профилактику агрессивного поведения в онлайн-пространстве и оказание всесторонней психологической поддержки [15]. Эти программы должны быть интегрированы в учебный процесс и носить систематический характер. На государственном уровне критически важны правовые ограничения на рекламу азартных игр, ужесточение контроля за деятельностью онлайн-платформ, развитие и расширение сети служб психологической помощи и усиление мер по защите несовершеннолетних пользователей от всех форм цифровых рисков [16]. Таким образом, эффективное противодействие лудомании и кибербуллингу требует скоординированного межведомственного и междисциплинарного подхода, включающего усилия законодателей, педагогов, психологов и представителей гражданского общества.

Заключение

Лудомания и кибербуллинг, несмотря на различия в своей феноменологии и непосредственных проявлениях, представляют собой взаимосвязанные социальные явления, формирующиеся и развивающиеся в контексте современной цифровой эпохи. Их сущностное родство определяется не только общей средой возникновения, представленной постоянно расширяющимся онлайн-пространством, но и фундаментальными психологическими и социологическими механизмами, лежащими в основе их деструктивного влияния. Оба феномена характеризуются высоким уровнем эмоциональной нагрузки, которая может проявляться как в интенсивном стремлении к удовлетворению (в случае лудомании), так и в остром переживании стресса и травмы (при кибербуллинге), что в конечном итоге оказывает выраженное негативное воздействие на психическое здоровье и благополучие индивида. В условиях тотальной цифровизации социума особенно уязвимой категорией населения оказываются подростки и молодежь. Для них онлайн-пространство является неотъемлемой частью процесса социализации, основным ресурсом для общения со сверстниками, получения информации и организации досуга. Однако именно в этом пространстве они сталкиваются с беспрецедентными рисками. Недостаточная сформированность критического мышления, эмоциональная лабильность, потребность в социальной принадлежности и одобрении, а также незрелость механизмов совладания со стрессом делают их чрезвычайно восприимчивыми к манипулятивным тактикам азартных игр и целенаправленной травле в сети. Это превращает цифровую среду из ресурса развития в источник существенных психологических угроз, способных дестабилизировать процесс формирования личности.

Рассмотрение лудомании и кибербуллинга в едином исследовательском поле, а не как изолированных проблем, позволяет значительно углубить понимание системных рисков современной цифровой среды. Такой интегрированный подход способствует выявлению общих предикторов уязвимости, например, импульсивности, низкой самооценки или стремления к эскапизму, которые могут обуславливать предрасположенность как к аддиктивному поведению, так и к вовлечению в агрессивные или виктимные роли в онлайн-пространстве. Это, в свою очередь, дает возможность для разработки более действенных и синергетических механизмов защиты личности и общества, обеспечивая не фрагментарные, а целостные и устойчивые решения в ответ на комплексные вызовы цифровой трансформации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Тулешова Г.Б. Социально-экономические последствия игровой зависимости в Казахстане // Журнал науки. Лион. 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14049451 .
2. Patchin J.W., Hinduja S. — <https://bpb-eu-w2.wpmucdn.com/blogs.bristol.ac.uk/dist/3/939/files/2025/03/RISCS-Cyberbullying-report-2025-Nerida-Brand.pdf>
3. Садвакасова З.М., Нурмаханбетов А., Аймаганбетова О.Х. Психологические характеристики игрозависимого и подходы к лечению // ResearchGate. 2024.
4. Gardner J., et al. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211335525002608>
5. Сарыбай М.А., Жандоскызы У. Современные аспекты лечения игровой зависимости // Вестник Инновационного Евразийского университета. 2025. №1(97).
6. Mishna F., Cook C., Gadalla T. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/phn.13433>
7. Байменова Б., Саргалиева Г. Социальные аспекты зависимости в цифровой среде // Евразийское научное обозрение. 2024.
8. Бельюшина И.В. Проблема игровой зависимости и ее механизмы // Журнал «Научное мнение». 2025.
9. Жетысуский университет. Интегративное исследование игровой зависимости в Казахстане. Талдыкорган, 2024.
10. Сериев Б., Толеген М., Таубаев Б. Профилактика игровой зависимости: вопросы правового регулирования // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. 2025.
11. Ахметов А.К. Влияние онлайн-казино на молодежь Казахстана: статистический анализ // Психология и социология. 2023. № 4. С. 12-18.
12. Профиль уязвимых групп населения при игровой зависимости в Казахстане // Журнал общей психологии. 2026.
13. Кодекс Республики Казахстан о здоровье народа и системе здравоохранения (с изменениями и дополнениями на 2025 г.).
14. Иванов П.В. Механизмы формирования нехимических аддикций у подростков // Вопросы психологии. 2024. № 2. С. 45-53.
15. Муратова К.С. Роль семьи в реабилитации лиц с игровой зависимостью // Социальная работа в Казахстане. 2025. № 1.
16. Алиева Р.Б. Этические вопросы использования ИИ в диагностике зависимостей // Наука и жизнь Казахстана. 2025. № 5.

УДК 004.8:35.07

АЛГОРИТМИЧЕСКАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Моор Н.Г.

*Магистрант, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
moor.natali2009@gmail.com*

*Научный руководитель - PhD, ассоциированный профессор **Бекежанов Д.М.**
Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан*

В статье рассматриваются риски алгоритмической дискриминации в условиях цифровизации государственного управления Республики Казахстан. Проанализированы особенности внедрения автоматизированных систем принятия решений, а также возможные последствия использования алгоритмов в социальной, финансовой и административной сферах. Особое внимание уделено проблеме отсутствия механизмов оценки справедливости алгоритмов и недостаточной прозрачности цифровых решений. Предложены практические меры по предотвращению алгоритмической дискриминации, включая внедрение алгоритмического аудита, системы метрик и механизмов человеческого контроля.

Ключевые слова: цифровизация, алгоритмическая дискриминация, государственное управление, искусственный интеллект, алгоритмы, цифровые технологии.

Мақалада Қазақстан Республикасының мемлекеттік басқаруын цифрландыру жағдайындағы алгоритмдік кемсітушілік (дискриминация) тәуекелдері қарастырылады. Шешімдер қабылдаудың автоматтандырылған жүйелерін енгізу ерекшеліктері, сондай-ақ әлеуметтік, қаржылық және әкімшілік салаларда алгоритмдерді қолданудың ықтимал салдарлары талданған. Алгоритмдердің әділдігін бағалау механизмдерінің жоқтығы мен цифрлық шешімдердің жеткіліксіз ашықтығы мәселесіне ерекше назар аударылған. Алгоритмдік аудитті, метрикалар жүйесін және адам тарапынан бақылау механизмдерін енгізуді қоса алғанда, алгоритмдік кемсітушіліктің алдын алу бойынша практикалық шаралар ұсынылған.

Кілт сөздер: цифрландыру, алгоритмдік кемсітушілік, мемлекеттік басқару, жасанды интеллект, алгоритмдер, цифрлық технологиялар.

The article examines the risks of algorithmic discrimination in the context of public administration digitalization in the Republic of Kazakhstan. The authors analyze the specific features of implementing automated decision-making systems, as well as the potential consequences of using algorithms in social, financial, and administrative spheres. Particular attention is paid to the lack of mechanisms for assessing the fairness of algorithms and the insufficient transparency of digital decisions. Practical measures to prevent algorithmic discrimination are proposed, including the implementation of algorithmic auditing, a system of metrics, and human-in-the-loop (human control) mechanisms.

Keywords: digitalization, algorithmic discrimination, public administration, artificial intelligence, algorithms, digital technologies.

В последние годы Республика Казахстан активно внедряет цифровые технологии в систему государственного управления. Развитие электронного правительства, автоматизированных сервисов и аналитических платформ позволяет повысить эффективность административных процессов, укоротить предоставление государственных услуг и сократить бюрократические процедуры [1]. Вместе с тем цифровизация приводит к формированию новых рисков, связанных с использованием алгоритмов и систем искусственного интеллекта.

Одним из наиболее актуальных вызовов становится алгоритмическая дискриминация, представляющая собой ситуацию, при которой автоматизированные системы принимают решения, приводящие к различному воздействию на отдельные группы населения [3]. Особенность данной проблемы заключается в том, что дискриминация может возникать даже при формально нейтральной логике алгоритма.

В международной практике проблема алгоритмической дискриминации уже рассматривается как один из ключевых рисков цифровой трансформации. В Республике Казахстан данная тема пока находится на начальном этапе научного осмысления, несмотря на активное развитие цифрового государственного управления.

Современные алгоритмические системы применяются в различных сферах государственного и экономического регулирования. В первую очередь это касается социальной защиты населения, финансового сектора, рынка труда и налогового администрирования. В сфере социальной защиты автоматизированные системы используются для оценки нуждаемости граждан и назначения социальных выплат. Алгоритмы анализируют доход, состав семьи и иные показатели, после чего система принимает решение о предоставлении либо отказе в оказании помощи. Однако в ряде случаев подобные решения могут не учитывать особенности нестабильной занятости или сезонного дохода, особенно характерного для сельских регионов.

В финансовом секторе алгоритмы активно применяются при кредитном скоринге. Несмотря на формальную объективность, использование косвенных факторов, таких как регион проживания, может приводить к различию в доступе к финансовым услугам между жителями города и сельской местности.

Дополнительным риском является использование исторических данных для обучения алгоритмов. Если в исходных данных уже присутствуют определённые социальные перекося, система начинает воспроизводить и усиливать их в автоматическом режиме [4]. Проблема усугубляется отсутствием прозрачности алгоритмических решений и недостаточной защитой персональных данных [2]. В большинстве случаев гражданин не имеет возможности понять, каким образом система пришла к определённому выводу. Это существенно ограничивает возможность обжалования решений и снижает уровень доверия к цифровым сервисам. Следует отметить, что действующее законодательство Республики Казахстан регулирует общие вопросы цифровизации и обработки персональных данных, однако не содержит специальных норм, посвящённых алгоритмической справедливости и контролю автоматизированных решений. В результате формируется правовой пробел, при котором алгоритмы функционируют без достаточных механизмов внешнего контроля [5].

Для оценки возможных перекосов в международной практике используются специальные показатели, в частности коэффициент Disparate Impact. Например, если уровень одобрения социальных выплат в городской местности составляет 80%, а в сельской - 50%, коэффициент равен: $50 / 80 = 0,625$. Подобное значение может свидетельствовать о потенциальном неравенстве воздействия алгоритмической системы. В связи с этим возникает необходимость разработки механизмов предотвращения алгоритмической дискриминации в Республике Казахстан.

В качестве основных направлений предотвращения алгоритмической дискриминации предлагается:

- внедрение обязательного аудита алгоритмов перед их использованием;
- обеспечение прозрачности автоматизированных решений;
- введение права граждан на обжалование решений алгоритмов;
- использование метрик оценки справедливости;
- сохранение человеческого контроля в социально значимых сферах.

Особое значение имеет создание системы мониторинга алгоритмических решений, позволяющей выявлять возможные перекося на ранних этапах.

Таким образом, алгоритмическая дискриминация представляет собой один из наиболее значимых рисков цифровизации государственного управления. Несмотря на

преимущества автоматизированных систем, их использование может приводить к формированию скрытого неравенства между различными группами населения.

В Республике Казахстан проблема алгоритмической дискриминации пока не получила достаточного нормативного и научного регулирования, что повышает актуальность дальнейших исследований в данной сфере.

Предложенные меры направлены на обеспечение баланса между эффективностью цифровых технологий и защитой прав граждан в условиях развития цифрового государства.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Закон Республики Казахстан «Об информатизации» от 24 ноября 2015 года № 418-V. – URL: <https://adilet.zan.kz>
2. Закон Республики Казахстан «О персональных данных и их защите» от 21 мая 2013 года № 94-V. – URL: <https://adilet.zan.kz>
3. Barocas S., Selbst A. Big Data's Disparate Impact // California Law Review. – 2016. – №104. – С. 671–732.
4. O'Neil C. Weapons of Math Destruction. – New York: Crown Publishing Group, 2016.
5. Бурняшов Б.А. Алгоритмическая дискриминация и цифровое право // Вестник цифрового права. – 2023. – №2. – С. 15–24.

ӘОЖ 808.1

ЖЫРАУЛЫҚ ДӘСТҮР ЖӘНЕ ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫ (Т.Медетбек, Н.Айтұлы поэзиясы негізінде)

Мүлік Д.

П.ғ.м., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
m.dauletkerey@bk.ru

Қазіргі қазақ поэзиясындағы дәстүр мен жаңашылдық мәселесі біздің тақырыбымыздың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Әдебиеттегі дәстүр мен жаңашылдық жайында біраз ғалымдар қалам тербеді. Дегенмен зерттеулерде бірізділік жоқтығы қасы. Оған заманның ыңғайы да өзіндік қолтаңбасын қалдырды. Атын атап, түсін түстегенімен толық ашады. Дәстүр әдебиеттің ғұмырымен өлшенетіндіктен, анықтамасын дәл бергенімізбен аясын тарылттық, өрісін қысқарттық. Нәтижесінде дәстүрді игеруде, дамытуда қолданылатын жаңашылдық қоғам өмірімен қатар қозғалатын дүние екенін аңғартты. Бүгінгі зерттеуіміз қазіргі қазақ поэзиясындағы өзіндік қолтаңбасы бар ақындар Н.Айтұлы мен Т.Медетбек шығармашылығындағы жыраулық дәстүрді айқындайды, дәстүрлі арнаны көрсетеді.

Кілт сөздер: Дәстүр, жаңашылдық, жырау, ақын, әдебиет

Проблема традиции и новаторства в современной казахской поэзии является одной из актуальных тем нашего исследования. О традиции и новаторстве в литературе писали многие ученые. Однако в исследованиях отсутствует последовательность. Свой отпечаток на это наложило и время. Несмотря на то, что назывались имена и давались характеристики, суть полностью не раскрывалась. Поскольку традиция соизмерима с самой жизнью литературы, мы, точно определив ее понятие, сузили ее рамки и ограничили поле деятельности. В результате стало ясно, что новаторство, которое используется в освоении и развитии традиции, — это явление, движущееся в ногу с жизнью общества. Наше исследование определяет жыраускую традицию в творчестве Н. Айтұлы и Т. Медетбека — поэтов, имеющих свой почерк в современной казахской поэзии, и показывает традиционное русло.

Ключевые слова: традиция, новаторство, жырау, поэт, литература.

The issue of tradition and innovation in contemporary Kazakh poetry is one of the pressing topics of our study. Many scholars have written about tradition and innovation in literature. However, there is a lack of consistency in the research. The spirit of the times has also left its own imprint on this. Although names have been mentioned and characteristics given, the essence has not been fully revealed. Since tradition is measured by the very life of literature, by defining its concept precisely, we have narrowed its scope and limited its expanse. As a result, it has become clear that innovation, which is used in the mastery and development of tradition, is a phenomenon that moves in step with the life of society. Our current study identifies the zhyrau tradition in the works of N. Aituly and T. Medetbek — poets with a distinct style in contemporary Kazakh poetry — and demonstrates the traditional channel.

Keywords: tradition, innovation, zhyrau, poet, literature.

Жыраулық дәстүр – төл әдебиетіміздің бастау бұлағы. Олардың көркемдік қуаты қазіргі лирикалық поэзияның ерекшеліктерінің бірі болып қалыптасып отыр. Леонарда да Винчи айтқандай «көркемсурет – тілсіз поэзия болса, поэзия көрінбейтін көркемсурет». Осыларды бірі, әрі, бірегейі «көрінбейтін көркемсурет» қазақ топырағында ерекше дамыған әрі дәстүрге бай. Ал дәстүр қазіргі таңда кең қанат жайып, жаңа ізденістерге жол ашуда. Сондықтан поэзия

соқпағындағы соны дәстүр мен бүгінгі күнгі күннің қажеттілігін қанағаттандыратын жаңашылдық мәселесі біздің тақырыбымыздың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Мәселен осы уақытқа дейін фольклор, одан кейінгі жыраулық поэзия өкілдерінің шығармашылығы мен жазба әдебиетінің өзара байланысына арналған бірен-саран шағын еңбектерде біраз жайлар сөз болды, дегенмен, әдебиетіміздің өткенінен кім нені үйренді, қалай үйренді деген мәселелер нақты қарастырылмады. Е.Ісмайыловтың «Қазақ әдебиетінің халық поэзиясымен өзара байланысы жайында» мақаласы осы мәселені зерттеуді ұсынғаны, оның мән-маңызын көрсеткені болмаса, ауыз әдебиетінің соның ішінде жыраулық поэзия дәстүрін кімнің қалайша ұғынып, дамытқаны жайлы нақты ой қозғалмайды.

Қазіргі қазақ поэзиясы өз алдына өркен жайып, жаңалану үрдісінде өзгеше жасампаз ізденістерге бет бұрып келе жатқандығы баршамызға аян. Уақыт санап адамдардың дүниеге көзқарасы, эстетикалық талап-талғамы және рухани қажеттілігі үздіксіз жаңаланып отырған бүгінгі күнде, оқырман қауымын да өлеңге деген ынта-назары жаңашылдыққа бет бұрып, жаңа дәуір талабына үйлесетін тың жасампаз туындыларды қажет ете бастады. Бұл біріншіден-дәуір талабының сөзсіз қажеттілігі болса, екіншіден – қазіргі қазақ өлеңінің киелі шаңырағын жыраулық поэзия өкілдері мен Абайдан соң одан ары биікке көтеруге ат салысқан алаш ақындары мен оның уығын қадаған аға буын ақындарымыздың және бұл күндері сол «ақ орданың» бой көтеруі үшін отты ой кешіп жүрген каламгерлеріміздің еңбектерін таразылап-бағалап, болашақ поэзия сүйер қауым үшін өлмес өлеңге өрнекті жол ашу кезектігі көзі ашық, көкірегі ояу талантты да шабытты ақындарымыздың басты міндеті екендігі шындық. Осындай кезек күттірмейтін қажеттілік алдында, қазіргі қазақ өлеңінің дәстүр жалғастығы мәселесінің ішкі иіріміне үңілу, біздің алдымыздағы көкейкесті мәселе болып отыр

Қазақ поэзиясының бас қаһарманы Абай десек, Абайдың ақындық мұрасы – жалпы ұлттық мәдениетіміздің айнасы. Ақынның ақындық өнердің асқар шыңына өрлеуде баспалдақ болған пәрменді күш – халқымыздың өз қойнауынан қорытылып шығып жатқандығы туралы ой ең алғаш М. Әуезов тарапынан айтылды. Оған ежелден рухани қазына кенішіне айналған ауыз әдебиеті үлгілері мен XV-XVIII ғасырларда өнер көгінде самғаған жыраулық поэзия өкілдері топтастырылады. Міне Абайдың асқақ рухты ақын болуына жол ашқан дәстүрлі арна тәуелсіздікпен бірге қайта қауышты. «Ең бастысы шығармашылық иелерінің ой саумалау кеңістігі кеңейіп, сана бостандығы қалыптасты. Сол арқылы ақындарымыздың көне түркілік сарынына бойлауы жиілей бастады. Әрине бұл жерде тақырыпқа бару немесе идеяны айту бір басқа да, тақырыпты меңгеру һәм идеяны жеткізу басқадай мәселе. Сол тұрғыдан алып қарасақ, оған сыни көзқараспен баға беруге болғанымен, олардын осы тақырыпқа калам тартуының өзін тамырға бойлау, дәстүрді жаңғырту ретінде жетістікке балауға болады. Ең бастысы бабалар мұрасына, ұлттық руханиятымызды құрайтын құндылықтарға деген жаңаша көзқарас қалыптасты. Атап айтар болсақ, өлеңнің тұла бойын кернеген тақырып пен идея, өлең мәтінінің жасалу тәсілдері, ондағы бейнелілік яғни әдеби көркемдігі мен эстетикалық құндылығы, өлеңнің мағыналылығы мен ұйқасы және тілдік жүйесі.

Әдебиеттегі дәстүр жалғастығы мен жаңашылдық мәселесі бүгінде кең қанат жайып, өзіндік сүренін салған, әрі терең зерттеуді қажет ететін ауқымды дүние.

Ұлттық дәстүрдегі озық үлгінің бәрі әлемдік өреден үйреніп, жетіліп отырумен қатар, өзі де іштей түлеп, байып отыратын қасиетке ие. Мұның өзі бір жағынан ұлттық әдебиетің әлемдік даму үрдістерімен тығыз байланысын аңғартса, екіншіден ұлттық дәстүрдің үнемі қозғалыста, даму үстінде болатындығын, яғни жаңашылдықтың қайнары екенін танытады. Әдеби үрдістегі суреткерлік, даралық, дарын деңгейі де осы арқылы өлшенеді.

Өлең – ақынның ішкі дүниесінің сыртқы ортадағы жалпы көріністен, ақиқат шындықтың әсерінен туған «алуан-алуан нәзік түйсіктері, күйініш- сүйініші» және өзіндік сезімі. Басқаша айтсақ, ақын рухының түп-тұнық бейнесі. Себебі ақын өзінің көңіл күйін, өмірден түсінгенін өлеңмен өрнектейді. «Өлең жасампаздығында ақынның рухани әлемі бірінші орында тұрады да, ол ақынның ақындық тұлғалық ерекшеліктерін туындатады» [1].

Поэзиядағы, әсіресе, лирикадағы «басты қаһарман - ақынның өзі» [1, 266]. Сондықтан ақындық тұлғаның өзі ақынның рухани әлеміндегі қайшылық-қақтығыстар мен әлеуметтік және мәдени тәлім-тәрбиенің, сондай-ақ, қара қазандай қайнап жатқан қоғамдық өмірдің өзіндік әсерінен қалыптасады. Мәселен XV-XVIII ғасырлардағы өмір сүрген жыраулар шығармашылығына арқау болған дүниелер осыны айғақтайды. Ал ақын жанынан туған өлең тілінің айқындылығы суреттелген болмыс пен құбылысты дәл әрі анық бейнелеп көрсете отырып, әрбір сөздің орынды әрі жинақы болуын қамтиды. Өлеңнің мазмұны - өлеңнің өзекті идеясы. Сондықтан поэзиядағы идея еркін тыныстап, көркемдік өлшемін жоғалтпағаны жөн. Әйтпесе өлеңнің қуаты әлсіреп өзіндік құнын жояды. Зерттеудің нысанына айналған қазіргі қазақ поэзиясы да құлашын кеңге жайып, өзіндік сүренін салуда. Салып қана қоймай, әдебиетіміздің өткен өмірінен сыр шертетін көне түркілік және жыраулық поэзияның үлгісін көрсетуде. Бірақ бұл қайталау емес поэзиядағы дәстүр жалғастығы. Бүгінгі поэзияда осы тақырып аясында ой жүгіртсек алдымен Т. Медетбек, Н.Айтов сынды ақындардың поэзиясын еске аламыз. Себебі жыраулар поэзиясындағыдай ақындар өлеңдерінің әр жолын халықтың мақсаты мен арманынан, мұңы мен сырынан бір сәт бөліп қарай алмайсың. Көптеген әдебиетші ғалымдардың қаламынан құнарлы пікірлердің тууының себебі де осында болар. Тіпті, алғашқы ақын поэзиясының тамырын тереңге жіберіп, көне түркілік абыздардың ізінен соқпақ іздейді.

Темірхан Медетбек өзінің өлеңіндегі ой менен жыр өрнегінің жайын жасырмай, көлгірісіп, естен танбай шындықты ортаға жайып салады:

*«Біреулер-өлеңнің-
Ұйқасын кірпіштей қалап,
Сылағын қаймақтай жалап,
Мұнтаздай етіп,
Майлап жатыр.
Менің өлеңім
Өмірдің өзіндей боп
Талқаны шығып,
Ішек-қарыны ақтарылып
Жайрап жатыр,»* [2,36] – дейді ақын. Өлең жазудағы басты мақсатты

жыр ұйқасының үйлесімділігінен емес, ондағы ойдың айқындығынан іздейді. Шынайы өмірдің шымбайға батар ақиқатын сұлу сөз, сырлы өлеңнен артық санайды. Сыртқы сымбаты сүйсіндірер жыр жолдарын соңғы уақыттағы өлеңдерінде көп қолданбай, «жайрап жатқан жаһанның жоқтаушысы болып, ақын көк түріктердің көне сарынымен жыр толғайды.

Т. Медетбек поэзиясының көпші жыраулардың жауһар жырларының да соқпағына түсті. толғаулардың жыраулық тың белестерді Мұның себебін қазақ хандығы дәуіріндегі жыраулық толғаулардың тың белестерді бағындырып, өзгеше бір көркемдік пен шеберліктің биігінен мен мұндалап, әр тебінімен көзге түскендігімен түсіндіруге болады. Қай жыраудың шығармаларын алсақ та осындай қасиетке ие. Себебі бұл қасиетті «қазақ топырағында түзілген форма». Ақын мұны да назардан тыс қалдырмады. Шынында, заман ағысы тудырған қателіктерге ақынның іші қайнамай қайтсін. Уақыттыңда Ақтамберді жырау:

*Пышақтан малым кетпесе,
Казаным оттан түспесе.
Ауылдан топыр үзілмей,*

Ошақтың оты өшпесе, - [3,89] деп ұрпақтың қамы үшін арман толғанысын жырласа, Т. Медетбек сол бір баба арманынан туған уақытты аңсай отырып,

*Қазаны түспей ошақтан,
Ошағы оттан сөнбейтін,
Төрт жастағы баласы
Дөнен аттың үстінде
Шіреніп тұрып сөйлейтін, ...* [2,114]

Дүние не боп барады? – деп ата-бабаларымыздың ұрпақ алдында ескерусіз қалған намысы мен ары үшін жанының күйін тартады. «Қисынын келтіріп, қиялдан туғызып әдемі әңгіме шығару-ақындық дарыған адамның ғана қолынан келеді» [4,169]. Қазақ әдебиеттану ғылымының атасы атанған Ахаңның айтқан бұл пікірі біздің бүгінгі тақырыбымыздың беталысын айқындамақ.

Қазіргі қазақ поэзиясында өткен өмірдің мұрасы, бүгінгі поэзияның дәстүрлі арнасы болып қалыптасқан, кезінде Абай ақтарыла толғаған, Жамбыл жүйткіте жырлаған қалып толғау жанры уақыт өткен сайын жаңғырып, жаңаланып, кемелденіп келеді. Кешегі ақындарды айтпай-ақ, дәл бүгін қалам тербеген жыр дүлдүлдерін тілге тиек етсек, жыраулардың жалғасы болып, жүрек толғанысын толғау арқылы жеткізіп, жаңа мазмұнда, халық дүниетанымына лайық поэзия түрін жасауда. Осындай талғамы мен талабы астасқан ақындарымыздың бірі- Несіпбек Аитов.

Поэзияда озық дәстүрді уағыздау, оны баянды ете түсу ақындарымыздың идеологиялық жұмысының үлкен саласына айналды десек, Н. Аитов та:

Бақилық, пенде, сез мұны,

Басымнан қымбат сөз құны. [5,24] деп, қисынын келтіріп, қиялдан әдемі ой туғыза отырып, поэзиядағы дәстүрлі арнаның жаңаша келбетін танытқан ақындарымыздың бірі. Мұндағы дәстүрлі арна деп отырғанымыз қазақ поэзиясының түпқазығы, күретаңыры байырғы акын-жыраулардың салып кеткен сара жолы. Көне түркілік сарынды былай қойғанда, казак халқының тарих сахнасына келуімен бірге жасап, тіпті, хандық билікпен бірге жоғалып тәуелсіздікпен бірге қайта қауышқан, замана көрінісін талқыға салған, дәстүрлі арна іштей қайта түлеп, жана сипатқа көшті.

Н. Аитов толғауларына көз жүгірте отырып, «уызға жарып өскен ұл екенін еріксіз мойындайсын. Ақын өткен күннен қалған белгіні ескеріп қана қоймай, оны аңсайтынын жасырмайды.

*Көктемді сонау сағынам,
Өткенді сонау сағынам.
Оралтшы соны бір сәтке,
Ойпыр-ау, шындап жалынам!
Жерімес құлан қағынан,
Безінбес бұлбұл бағынан. [5, 61]*

Соңғы тармақтағы «бұлбұл» - ақын болса, «бақ» - ақындардың дәстүрлі арнасы болып табылмақ. Сондағы айтпағы ақын болып туған соң ақындық арнаның дәстүрлі үлгісін көрсету оның басты парызы екендігі.

Алыстан сермемей ақын шығармашылығындағы «Бауырым, сонау күн қайда?», «Басымнан қымбат сөз құны», «Қырықтан асқан шағымда», «Шәкірге соңғы сауал» сынды санаулы толғауларының түп-төркініне үңілейік. Аталған толғауларды оқып отырып, сөз жоқ, XV-XVIII ғасырларда өмір сүрген жыраулық поэзия өкілдерінің шығармашылығымен үндесіп жатқандығын сезінесің.

Н.Аитов:

*Замана көші көлікті;
Тартса да қайда ерікті.
Сар желіп жүрген сары атан,
Мәңгілік белі берікті.
Тізеге дейін сор кешіп,
Бізге де міне, келінті.
Тілекті Тәңір берінті,*

Ескіден жаңа жерінті. [5, 55] - дей отырып, жыраулық кезеңде дәуірлеген толғау жанрының керемет үлгісін қайталайды. Хандық дәуірде өмір сүрген жыраулардың философиялық танымдары мен метафоралық қолданыстарының қайталанбас жалғасы акын поэзиясынан орын алған. Мәселен Асан қайғы, Шалкиіз, Ақтамберді Бұқар

жырау шығармашылығындағы адами құндылықтарға негізделген астарлы нақыл
нышандары акын поэзиясында еркін тыныстаған. Ақтамбердідегі «Пенденің бағы
ашылмас, мандайы қалың сорласа» [4,24] - деп келетін жолдар Н. Айтұлы поэзиясында:

*Құм шөлмек тектес ғұмырың
Қапыда бір күн сынбайма?..
Азапты жанның арызын
Тас керең тағдыр тындай ма?* [5,54] - деп жалғысын тапса, Шалкиіздегі:

*Алп, алп басқан, алп басқан
Арабы торым өзіңсің
Жазылы, алтын, қол кескен
Алдаспаным өзіңсің!..
Бармай тапқан қағбамсың – деген орамдармен*

*Сен алтынсың - мен пұлмын,
Сен жібексің - мен жүнмін,
Сен сұлтансың - мен құлмын,
Сен сұңқарсың - мен кумын* [3,61] - деген метафоралық қолданыстар

Несіпбек ақынның «Шәкірге соңғы сауал» атты толғауында:

*Армысың, асыл киелім,
Өзегі алтын жүйелім....
Бұдыры болат бедерлім,
Бағасы қымбат беделдім..
Желмая болсаң, жеделмін,..
Бөртеден шыққан боз болсаң
Қасқадан туған төбелмін.* [5,64] -деп жалғасын тапқан.

Қорыта айтар болсақ, жыраулық поэзия – ғасырлар бойы қалыптасып, дамыған ұлт
әдебиетінің ғажап көркемдік құбылысы десек, оның қайталай жаңғыруы, жаңаша түлеуі,
көркемдік қуат алуы заңдылық. Тек Несіпбек Айтұлы айтқандай «Дулат пен Ақтамбердінін
кенішін тауып, кенеле білсек болғаны».

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: «Санат», 2007 . – 360 б.
2. Медетбек Т. Көктүріктер сарыны. Алматы. «Өлке» баспасы, 2002ж. – 464 б.
3. Мағауин М. Қазақ хандығы дәуіріндегі әдебиет. – Алматы: 1993. – 176 б.
4. Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармалар жинағы. – Алматы: «Ел-шежіре», –
2013. Т. I: –384 б.
5. Айтұлы Н. Көз жасым. Таңдамалы: Өлеңдер. Толғаулар. Поэмалар 2006. - 367 б.

THE COGNITIVE, SOCIAL, AND EDUCATIONAL IMPACT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Moskalyuk D.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
danielmsklk@gmail.com

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**
Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This article examines the cognitive, academic, and social aspects of foreign language learning. Based on an analysis of scholarly sources, it demonstrates that bilingualism contributes to the development of executive functions, including attention, memory, and cognitive flexibility. Particular attention is given to the theoretical framework proposed by other scientists, which emphasizes the role of meaningful input in the process of language acquisition. Additionally, the study explores the impact of modern technologies on the accessibility and effectiveness of language learning. The findings suggest that foreign language learning is a significant factor in both intellectual and cultural development, as well as an essential component of contemporary education.

Keywords: foreign language learning, bilingualism, cognitive development, executive functions, language acquisition, intercultural competence, academic performance, cognitive flexibility, working memory, second language acquisition, digital learning, educational technology.

В статье рассматриваются когнитивные, академические и социальные аспекты изучения иностранных языков. На основе анализа научных источников показано, что билингвизм способствует развитию исполнительных функций, включая внимание, память и когнитивную гибкость. Особое внимание уделяется теоретическому подходу, подчеркивающему значение осмысленного языкового ввода в процессе усвоения языка. Кроме того, в работе анализируется роль современных технологий в повышении доступности и эффективности обучения. Полученные результаты свидетельствуют о том, что изучение иностранных языков является важным фактором интеллектуального и культурного развития личности, а также значимым элементом современной образовательной системы.

Ключевые слова: Изучение иностранных языков, билингвизм, когнитивное развитие, исполнительные функции, овладение языком, межкультурная компетентность, академическая успеваемость, когнитивная гибкость, рабочая память, изучение второго языка, цифровое обучение, образовательные технологии.

Бұл мақалада шет тілдерін үйренудің когнитивтік, академиялық және әлеуметтік аспектілері қарастырылады. Ғылыми дереккөздерді талдау негізінде билингвизмнің зейін, жады және когнитивтік икемділік сияқты атқарушы функциялардың дамуына ықпал ететіні көрсетіледі. Сонымен қатар, ұсынған теориялық тұжырымдамаға ерекше назар аударылып, тіл меңгеруде мағыналы тілдік енгізудің маңызы атап өтіледі. Бұдан бөлек, заманауи технологиялардың тіл үйренудің қолжетімділігі мен тиімділігін арттырудағы рөлі талданады. Зерттеу нәтижелері шет тілдерін меңгеру тұлғаның зияткерлік және мәдени дамуына әсер ететін маңызды фактор екенін және қазіргі білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылатынын көрсетеді.

Кілт сөздер: шет тілдерін үйрену, билингвизм, когнитивтік даму, атқарушы функциялар, тіл меңгеру, мәдениетаралық құзыреттілік, академиялық жетістік, когнитивтік икемділік, жұмыс жады, екінші тілді меңгеру, цифрлық оқыту, білім беру технологиялары.

In the context of rapid globalization and increasing intercultural interaction, the ability to communicate in more than one language has become an essential skill [1]. Foreign language learning is no longer regarded solely as a means of communication; rather, it is increasingly recognized as a complex cognitive and social process with significant implications for individual development and education. As societies become more interconnected, the demand for multilingual individuals continues to grow, highlighting the importance of effective language education [2].

From a cognitive perspective, learning a foreign language engages multiple mental processes, including memory, attention, and problem-solving. Research has shown that bilingual individuals often demonstrate enhanced executive functions, particularly in tasks requiring cognitive flexibility and selective attention. These findings suggest that language learning may contribute to broader cognitive development beyond linguistic competence [3]. In addition, theoretical frameworks such as those which emphasize the importance of meaningful and comprehensible input in facilitating successful language acquisition [4].

Beyond cognitive benefits, foreign language learning also plays a crucial role in fostering cultural awareness and intercultural competence [5]. By engaging with different languages, learners gain insight into diverse perspectives, values, and communication styles, which can enhance empathy and global understanding. This aspect is particularly relevant in modern societies, where effective cross-cultural communication is essential in both academic and professional contexts [6].

Furthermore, advancements in digital technology have transformed the landscape of language learning. Online platforms, mobile applications, and multimedia resources provide learners with greater access to authentic materials and opportunities for interactive practice. These innovations have the potential to increase motivation, personalize learning experiences, and support continuous engagement [7].

Despite the recognized benefits, challenges such as maintaining learner motivation and ensuring effective teaching methodologies remain significant. Therefore, this study aims to examine the cognitive, academic, and social impacts of foreign language learning, as well as to evaluate the role of modern technologies in enhancing language acquisition [8].

This study employs a qualitative, literature-based research design aimed at examining the cognitive, academic, and social effects of foreign language learning. Rather than conducting an experimental investigation, the research is based on the systematic review and analysis of existing academic literature in the fields of cognitive psychology, linguistics, and educational technology.

The materials for this study consist of peer-reviewed journal articles, academic books, and reputable scholarly publications. Key sources were selected based on their relevance to the topic, theoretical significance, and contribution to the understanding of bilingualism and second language acquisition. Foundational works were included due to their influence on research related to cognitive development and language acquisition processes. In addition, more recent studies, such as those focusing on digital language learning environments were incorporated to reflect current trends in the field.

The selection criteria for the sources included academic credibility, publication in recognized journals or by established publishers, and direct relevance to the research objectives. Only English-language sources were considered to ensure consistency in analysis. Studies that lacked empirical or theoretical grounding were excluded.

The method of analysis involved thematic categorization of the selected literature. The sources were grouped into three main categories: (1) cognitive effects of bilingualism, (2) social and cultural implications of language learning, and (3) the role of technology in language acquisition. Within each category, key findings, recurring patterns, and theoretical perspectives were identified and compared.

A comparative analysis approach was used to evaluate similarities and differences across studies. This allowed for the identification of consistent trends as well as potential contradictions in the existing research. The findings were then synthesized to provide a comprehensive overview of the current state of knowledge on foreign language learning.

Although this study does not include primary data collection, the use of a structured literature review ensures a high level of academic rigor and reliability. However, it should be noted that the conclusions are limited by the scope and availability of existing research.

The analysis of the selected academic literature reveals several consistent findings regarding the impact of foreign language learning on cognitive, academic, and social development. Across the reviewed studies, a strong relationship was identified between bilingualism and enhanced executive functioning. In particular, bilingual individuals demonstrate improved performance in tasks involving selective attention, inhibition control, and cognitive flexibility. These findings suggest that the constant management of two linguistic systems strengthens the brain's ability to regulate attention and switch efficiently between tasks.

In addition to cognitive benefits, the reviewed literature indicates that foreign language learning is positively associated with academic achievement. Learners engaged in second language acquisition often exhibit stronger problem-solving skills and greater adaptability when processing complex information. These advantages appear to extend beyond language-related activities, influencing performance in other academic disciplines that require analytical thinking and structured reasoning.

The results also highlight the significant role of foreign language learning in the development of social and cultural competencies. Exposure to different linguistic systems provides learners with insight into diverse cultural perspectives, communication norms, and value systems. As a result, individuals who study foreign languages tend to demonstrate higher levels of intercultural competence and empathy, which are essential for effective communication in multicultural environments.

Furthermore, the analysis shows that modern technological tools contribute positively to the language learning process. Digital platforms, mobile applications, and multimedia resources were found to enhance learner motivation, provide immediate feedback, and increase opportunities for continuous practice. These tools also facilitate access to authentic language input and enable interaction with native speakers, which supports both linguistic development and cultural understanding.

However, despite the advantages associated with technological integration, the findings indicate that successful language acquisition remains dependent on consistent practice and active engagement. Passive exposure to digital content alone does not guarantee effective learning outcomes. Instead, meaningful interaction and sustained effort are required to achieve proficiency.

Overall, the results demonstrate that foreign language learning has a measurable and multifaceted impact on cognitive performance, academic success, and social development. These findings provide a strong foundation for further discussion and interpretation of the broader implications of language acquisition.

The findings of this study reinforce the view that foreign language learning is a multifaceted process with significant cognitive, academic, and social implications. The observed enhancement in executive functioning among bilingual individuals is consistent with existing research suggesting that managing multiple linguistic systems strengthens cognitive control mechanisms. Specifically, the need to alternate between languages appears to improve attentional regulation and cognitive flexibility. These results align with broader theories of neuroplasticity, which propose that repeated engagement in complex cognitive tasks can lead to long-term changes in brain function.

From an educational perspective, the positive relationship between foreign language learning and academic performance highlights the broader value of language education. The transfer of skills such as problem-solving, pattern recognition, and analytical thinking suggests that language learning contributes to general intellectual development. This supports the argument that foreign languages should not be treated as supplementary subjects but rather as integral components of modern educational curricula.

The social and cultural findings further emphasize the importance of language learning in a globalized world. Increased intercultural competence and empathy among language learners suggest that exposure to different linguistic and cultural systems fosters a more nuanced understanding of diversity. This is particularly relevant in international academic and professional

environments, where effective communication often depends on cultural awareness as much as linguistic proficiency.

The role of technology, as identified in the results, presents both opportunities and limitations. On the one hand, digital tools enhance accessibility, provide immediate feedback, and support learner autonomy. On the other hand, the findings indicate that technology alone does not ensure effective language acquisition. Consistent with the theoretical framework has a meaningful and comprehensible input and remains essential. Without active engagement and purposeful interaction, the benefits of technological tools may be limited.

Despite the strengths of this study, several limitations should be acknowledged. As a literature-based analysis, the findings are dependent on the scope and quality of existing research. Differences in methodologies, sample sizes, and research contexts across studies may affect the generalizability of the conclusions. Additionally, the absence of primary data limits the ability to establish causal relationships.

Future research should aim to address these limitations by conducting empirical and longitudinal studies that examine the long-term effects of foreign language learning on cognitive and social development. Further investigation is also needed to determine how digital technologies can be most effectively integrated into language education to maximize learning outcomes.

In conclusion, the discussion confirms that foreign language learning plays a critical role in enhancing cognitive abilities, supporting academic success, and promoting cultural understanding. These findings underscore the importance of continued investment in language education and the development of innovative teaching approaches that respond to the demands of an increasingly interconnected world.

In conclusion, the present study demonstrates that foreign language learning is a complex and multifaceted process that yields substantial cognitive, academic, and social benefits. The analysis of existing research indicates that bilingualism contributes to the development of executive functions, including attention control, working memory, and cognitive flexibility. These cognitive advantages extend beyond language use and support overall academic performance and the ability to process complex information.

In addition to cognitive outcomes, foreign language learning plays a significant role in fostering cultural awareness and intercultural competence. By engaging with different linguistic systems, learners gain insight into diverse perspectives and communication styles, which enhances their ability to interact effectively in multicultural environments. This aspect is particularly important in the context of globalization, where cross-cultural communication has become an essential skill [9].

The study also highlights the growing importance of technological tools in language education. Digital platforms and mobile applications provide new opportunities for accessible, flexible, and interactive learning. However, the findings emphasize that technology alone is not sufficient; successful language acquisition requires consistent practice, active engagement, and meaningful interaction [10].

Despite its contributions, this study is limited by its reliance on secondary sources and the absence of primary empirical data. Future research should focus on conducting experimental and longitudinal studies to further investigate the long-term effects of foreign language learning and to identify the most effective teaching strategies.

Overall, foreign language learning remains a vital component of modern education, contributing not only to linguistic competence but also to broader intellectual and social development. As global interconnectedness continues to increase, the importance of multilingualism will only become more pronounced, reinforcing the need for continued research and innovation in this field.

REFERENCES:

1. Bialystok, E., Craik, F. I. M., & Luk, G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 240–250.
2. Stephen Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
3. Godwin-Jones, R. (2018). Using mobile technology to develop language skills. *Language Learning & Technology*, 22(3), 1–17.
4. Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
5. Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
6. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4th ed.). Oxford University Press.
7. Ellen Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press.
8. Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
9. Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
10. Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 471–483). Lawrence Erlbaum.

УДК 101.1

ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО СОВЕРШЕНСТВА В ФИЛОСОФИИ ШАКАРИМА КУДАЙБЕРДИЕВА

Нурбосынова Л.С.

*К.филос.н., преподаватель-лектор, Жетысуский университет им. И. Жансугурова,
г. Талдыкорган, Республика Казахстан*

73256@inbox.ru

Философия Ш.Кудайбердиева, глубина его мыслей, мудрость которую он завещал своим потомкам возвращают нас к духовным основам бытия, к проблеме человеческого существования через непреходящие духовные ценности актуальные для человечества. Духовное обогащение, нравственное совершенство, достойное существование через чистоту помыслов и совести является фундаментальной основой его произведений, способствующих сохранению как национального кода и самобытности, так и гармонии духа и разума. Философия Ш.Кудайбердиева направлена не только на казахское общество, его духовно-нравственное преобразование, оно является непреходящим духовным кладом мудрости для всего человечества, духовным достоянием мировой философской мысли. Он стремился в своих трудах дать ответы на вопросы: о сущности человеческой природы, о смысле бытия, о конечности и бесконечности человеческого существования. Великим сыном Отечества Шакарима Кудайбердиева делают его тревога за будущее Казахстана и всего человечества в целом. Коренные идеи мыслителя имеют огромную актуальность, так как содержат вечные духовные ценности, имеющие непреходящий характер.

Ключевые слова: философия, мыслитель, Ш.Кудайбердиев, смысл человеческого бытия, нравственное совершенство, искание истины, совесть.

Ш. Құдайбердиевтің философиясы, оның ойының тереңдігі, оның ұрпақтарына қалдырған даналығы бізді болмыстың рухани негіздеріне, адамзат үшін өзекті мәңгілік рухани құндылықтар арқылы адам өмірінің проблемасына қайтарады. Рухани байыту, адамгершілік кемелдік, ойлар мен ар-ұжданның тазалығы арқылы лайықты өмір сүру оның шығармаларының негізі болып табылады, бұл ұлттық кодты да, жеке басын да, рух пен ақылдың үйлесімділігін сақтауға ықпал етеді. Ш. Құдайбердиевтің философиясы тек қазақ қоғамына ғана емес, оның рухани-адамгершілік өзгеруіне де бағытталған, ол бүкіл адамзат үшін даналықтың мәңгілік рухани қазынасы, әлемдік философиялық ойдың рухани игілігі болып табылады. Ол өз жазбаларында сұрақтарға жауап беруге тырысты: адам табиғатының мәні, болмыстың мәні, адам өмірінің шегі мен шексіздігі туралы. Отанымыздың ұлы ұлына Шәкәрім Құдайбердиевті Қазақстанның және жалпы адамзаттың болашағы үшін алаңдаушылық білдіреді. Ойшылдың негізгі идеялары үлкен өзектілікке ие, өйткені оларда мәңгілік рухани құндылықтар бар.

Кілт сөздер: философия, ойшыл, Ш. Құдайбердиев, адам болудың мәні, адамгершілік кемелдік, шындықты іздеу, ар-ұждан.

Sh.Kudaiberdiev's philosophy, the depth of his thoughts, and the wisdom he bequeathed to his descendants bring us back to the spiritual foundations of existence, to the problem of human existence through the eternal spiritual values that are relevant to humanity. Spiritual enrichment, moral perfection, and a dignified existence through the purity of one's thoughts and conscience are the fundamental basis of his works, which contribute to the preservation of both the national code and identity, as well as the harmony of spirit and reason. Kudaiberdiyev's work is not only aimed at Kazakh society and its spiritual and moral transformation, but it is also an enduring spiritual treasure of wisdom for all of humanity and a spiritual asset of global philosophical thought. In his works, he sought to answer questions about the essence of human nature, the

meaning of existence, and the finitude and infinity of human existence. Sh. Kudaiberdiev's concern for the future of Kazakhstan and humanity as a whole makes him a great son of his homeland. The philosopher's core ideas are highly relevant, as they contain timeless spiritual values that endure.

Keywords: *philosophy, thinker, Sh. Kudaiberdiev, the meaning of human existence, moral perfection, the pursuit of truth, and conscience.*

Проблема нравственного совершенства, умение облагородить внутреннее духовное пространство с целью его развития и возвышения является актуальной сегодня, как и во всем историческом развитии человечества. Внутренняя потребность в духовном развитии соприкасается с непреходящими ценностями философского характера, а те в свою очередь наполняют сущность человека смыслом. Социально-практическая деятельность человека обусловлена свойствами его личности, сформированной и воспитанной в условиях определенной социальной среды. Еще древнегреческий философ Платон показал, что индивидуальный характер, взятый изолированно от его окружения и обстоятельств формирования, является абстракцией, а не чем-то реально существующим. А значит, то, что человек по существу является глубоко социальным началом и руководствуется принципами как индивидуальной, так и социальной организации в своей деятельности. И чувство принадлежности к социальному, идея взаимопомощи, взаимоподдержки, социальной справедливости способствует развитию, улучшению условий существования, а в конечном счете, и предвосхищению сложившейся социально-исторической ситуации.

Одним из выдающихся представителей казахской философской мысли является Шакарим Кудайбердиев, остро ощутивший проблему смысла человеческого бытия через идею нравственного совершенства. Актуальным является современная ситуация, состоящая из антиномий, социального и индивидуального, духовного и материального, объективного и субъективного, откладывающиеся во внутреннем начале человека, которые в свою очередь, способствуют вопрошанию и стремлению понять духовные ценности прошлого в органической связи с жизненной «биографией», образом мыслей и позицией их творцов.

Классическим вариантом вопрошания к духовному опыту прошлого выступает как выражение насущнейшей духовно-практической потребности личности, поскольку она пытается осознать, ощутить свою связь с миром, с другими людьми в социально-исторических условиях и обстоятельствах собственной жизнедеятельности. Это принято считать более высоким уровнем восприятия истории, взаимодействия с ней, когда человек лицом к лицу сталкивается с вопросом об истории и современности. Как верно заметил английский историк и философ Р.Дж.Коллингвуд, «история находится в теснейшей связи с практической жизнью», она может многое сказать «людям о настоящем постольку, поскольку прошлое, ее очевидный предмет, скрыто в настоящем и представляет собой его часть, не сразу заметную для нетренированного глаза...»[1]

Мыслящие, духовно развитые люди в прошлом, их произведения являются ключом для дальнейшего искания истины, направлением для осуществления нравственного совершенства и в конечном итоге, нахождение ответов на сегодняшние нужды, заботы, проблемы. Нам предстоит подтвердить справедливость данного вывода на примере Шакарима Кудайбердиева. Жизненный путь и философия Шакарима был исполнен как ни у какого мыслителя поиском смысла бытия и сущности человека. Все его мысли до конца жизни были посвящены разгадке тайны бытия человеческого. Перед ним всегда остро стояли такие вопросы как: «Какими благими усилиями можно исправить человеческую природу? Что предпринять, чтобы человечество научилось жить в мире?», эти вопросы актуальны и сейчас. Кумиром для Шакарима был Абай: «Следуя ему, рано отстранился я от межродовой распри и унижительных междоусобиц, избрал путь истины и справедливости, занялся науками» [2]. Этим выбором Шакарима мы обязаны ему многим.

Человек в понимании Шакарима - это частица природы, где каждый пытается познать свою деятельную сущность, а именно: «...стать чище и совершеннее, познав природу Создателя вселенной, посвятив себя служению Богу. ...достичь гармонии

человеческого общества, упразднив правительство. ... за всеобщую свободу, чтобы каждый мог жить по своему разумению и желанию. Если одни видели спасение человечества во всеобщем просвещении, другие пытались уравнивать в правах богатых и бедных, третьи полагали, что человека можно изменить воспитанием. Находились и такие, которые утверждали: поскольку сама жизнь на земле – есть непрерывная, беспощадная борьба за существование, люди должны жить, следуя этим законам». В этих примерах Ш.Кудайбердиев дает генезис человеческой мысли, что эти вопросы веками тревожат умы и совесть людей. Он утверждает, что ни одна из этих предпосылок не приведет человека познающего к истинному смыслу своего бытия и не изменит его сущности. Он пишет: «Я же убежден: ни одна из этих идей не в силах внести изменений в человеческую натуру» [2,с.100]. Человек, по Шакариму, это деятельное существо, который должен постоянно бороться за сам акт человеческого существования, на началах гуманизма. Безусловно, социальная среда на сознание людей оказывает существенное влияние, мотивируя образ мышления, поведение человека и т.д. Однако такое представление о нем неполно и односторонне, ибо личностные ориентации, стремление найти и осуществить смысл жизни, поведение обусловлены и внутренним, духовным миром человека. На что неоднократно в своих размышлениях указывал Ш.Кудайбердиев, где субъективное, внутреннее ядро человека выражалось в понятии "совесть". Совесть как нравственный императив, по Шакариму, является источником гуманизма и справедливости:

Абай:

*Адам боп, хайуаннан болсаныш ерек!
Жалмаганиша, жардемин тигізсенші,
Жыгылган, жылаганға болып көмек [3].
/Будь человеком! В отличии от животных;
Окажи помощь нуждающимся в трудную минуту/.*

Самоопределение личности, по Шакариму, возможно на понимании добра, честности, совестливости и искренности. Традиционные установки морали, передающиеся из поколения в поколение имели большое значение во взглядах Шакарима. Он призывал людей к единению и братству на основе таких моральных качеств как милосердие к ближним и человечность (понимание). В обретении смысла жизни духовно-нравственный критерий, по Шакариму, являлся мерой человеческого в человеке. В его учении существуют параметры для достижения вышесказанного, это: 1.«...необходимо учить людей трудиться...» 2.«...необходимо дать им образование...» [4]. 3.«В процессе воспитания человека необходимо ввести науку совести». Мысли Шакарима глубоко созвучны с нравственной философией Льва Толстого: «Нравственность человеческая начинается все-таки не с соблюдения правил, а с умения жить по разуму, т.е. по «внутренним законам», по закону совести, которая не позволит человеку преступить ни одно разумное правило» [5]. В назначении человека как основного вопроса бытия Толстой в первую очередь полагается на разум и совесть самого человека. «Совесть – есть желание, потребность души», - поясняет Шакарим. Во взглядах Шакарима совесть – это истина, которая является предпосылкой обретения смысла. Присутствие совести не искажает человеческую душу, а наоборот одухотворяет.

Смыслом человеческого существования является совершенствование, обогащение разума и совести посредством труда, образования, знаний, ведущих в свою очередь к прогрессу общества. Так, объясняет Шакарим: «...душа является такой сущностью, которая... с каждым разом все совершенствуется, идет к возвышению. Это потому, что она делает для себя обязательными такие причины, которые ускоряли бы ее возвышение. К примеру, – чистоту тела, чистоту и полноту нрава, помыслов и дел. И одной из ее первейших потребностей должна быть именно совесть» [5,с.72]. Из выше сказанного можно отметить, что человеческая жизнь требует постоянного духовного усилия, чтобы жить в ладах с самим собой и внешним миром, претворяя окружающую тебя действительность («Жизнь есть духовное усилие во времени» – М.Мамардашвили). По этому поводу

Л.Толстой записал в дневнике: «Жизнь людей без нравственного усилия – не жизнь, а сон» [6]. Шакарим не считает свою теорию по «исправлению» человечества самодостаточной, он уповаает на будущее поколение, которое пойдет дальше него: «...об этом должны позаботиться ученые головы. Они должны разработать данную теорию как дисциплину, обязательную для всех. С молодых ногтей нужно воспитывать в людях чувство высокой порядочности, самоуважения, что помогло бы изжить в себе животные инстинкты, искоренить пагубные вожделения. Только тогда можно питать надежду на исправление человека и человечества» [5,с.102]. По мнению Шакарима, процесс получения знаний, образования в целом, должен следовать за воспитанием «с молодых ногтей», т.е. с молоком матери ребенок впитывает все жизненно важные духовные ценности как основной фундамент человеческого существования. И только в таком варианте развития событий можно надеяться на качественный скачок в процессе эволюции индивидуального и общественного сознания. Философия Шакарима содержит в себе квинтэссенцию духовной мысли, направленную на нравственное совершенство человека, его преображение и облагораживание его сущности в новом многомерном мире.

Как и Абай, Шакарим поставил в центр своих философских взглядов проблему человека и истинность его бытия. «Три истины» («Үш анық») - это итог наиболее глубоких раздумий в поиске смысла жизни. Шакарим вчитывается в тексты теософских сочинений на различных языках мира, задаваясь вопросом: «В чем же смысл человеческой жизни?». Важным критерием оценки своего бытия и своих поступков Шакарим определяет совесть как «нравственное судилище» (И.Кант). Человек, по мнению мыслителя, лишенный угрызения совести является глубоко безнравственным. Аналогична мысль В.Франкла, утверждающий, что «совесть - орган смысла. Ведь только бодрствующая совесть дает человеку способность сопротивляться, не поддаваться конформизму и не склоняться перед тоталитаризмом» [7,с.42]. Таким образом, совесть задает ориентиры человеку, как социальному существу, и помогает сопротивляться всему негативному. Несмотря на это, Шакарим идет дальше, указывая, что совесть - есть ни что иное как потребность души, отображением которой является мораль, нравственность, духовность, человеколюбие: «Если человек в полной мере уверует в том, что совесть - это первейшая потребность души, тогда ничто не сможет сделать его сердце черным и черствым» [8]. Совесть предзадает человеку смысл его сущности и от того, в какой мере его сущность возвышена или низка, зависит его жизненный выбор. Противоборство и несовпадение смыслов отражает разные уровни становления и развития сознания и чувства индивидуальной свободы. Совесть определяет критерии дозволенного и запретного, в рамках которой органично разворачивается внутренняя необходимость осмысления и осуществления себя через общественно-полезную деятельность. «Совесть, - отмечает Акмамбетов Г.Г.,- как осознание моральной ответственности перед обществом есть нравственное качество, в котором наиболее ярко проявляется социальная сущность человека» [9]. В лице Шакарима мы видим моралиста в духе Л.Н.Толстого или М.Монтеня. Шакарим предостерегает человечество от ложно избранного пути, что никогда не бывает поздно, - главное, чтобы человек осознал, одумался:

*А ты помни - впереди день отчета,
Когда станет ясно, что твое,
Запятнанное в крови богатство - не богатство [10].*

Истинно человеческое бытие, по пониманию Шакарима, возможно лишь на пути утверждения вечных идеалов добра и милосердия, отзывчивости и сострадания, справедливости и истины. «Суть и смысл твоей жизни, - пишет Шакарим, - заключается в том, как ты проживешь ее на этой земле, что ты оставишь после себя» [3,с.98]. В любом поступке, действии человека раскрывается душа. И совесть как «нравственный императив» есть мерило человеческой сущности, определяет богатство его содержания.

Характерной особенностью выдающихся людей, которые занимают сакральное место в духовной сокровищнице человеческой мысли является полная самоотдача себя, своих мыслей, бескорыстное служение во благо будущих поколений, каким и являлся духовный наставник казахского народа Шакарим Кудайбердыулы. В «Записках забытого» Шакарим пишет: «Сейчас мне за семьдесят, душа еще бодра, но тело изношено и оно становится не надежным пристанищем для мыслей. Несмотря ни на что, пытаюсь запечатлеть свои думы на бумаге». Мыслитель пишет ради того, «...чтобы жизнь моя послужила уроком для грядущих поколений»[2]. О широте взглядов и бесконечной доброте и любви ко всему человечеству излучает философия Шакарима, направленная на поиски истины и достижение нравственного совершенства человека.

Жизненная энергия личности Ш.Кудайбердиева, его глубоко экзистенциальная философия, содержащая в своей основе антропологическую направленность тесно переплетенную с онтологией, содержат в себе богатство общечеловеческой значимости его предметной связи с действительностью.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Коллингвуд Р.Дж. Идея истории. Автобиография. М.,1980. С.383.
2. Абай. Книга слов. Записки забытого. Шакарим. Алм., 1992. С.98.
3. Шакарим. Шығармалары. Алм., 1988. С.206.
4. Шакарим. Записки забытого. А.,1992. С.102.
5. Толстой Л.Н. Собр. соч. Т.26.С.89.
6. Толстой Л.Н. Собр. соч. Т.56. С.89.
7. Мысливченко А.Г. Человек как предмет философского познания. М.,1972.
8. Кудайбердиев Ш. Три истины. А.,1991.С.77.
9. Акмамбетов Г.Г. Проблема нравственного развития личности. А,1971. С.119-120.
10. Мухамедханов К. Из мрака забвения.//Простор. – 1988. - №78. – С.181.

ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ДӘСТҮРЛІ ТӘСІЛДЕР МЕН ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕМЕЛЕР СИНТЕЗІ

Нурдаулетова Н.К.

Магистрант, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
nurdauletova.nuray@mail.ru

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының эмоциялық тұрақтылығын ұлттық құндылықтар негізінде қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Зерттеу барысында қазақ халқының дәстүрлі тәрбиелік тәжірибелері мен заманауи педагогикалық-психологиялық әдістемелердің өзара ықпалдасу мүмкіндіктері талданды. Эмоциялық тұрақтылықты дамытуда ұлттық ойындар, мақал-мәтелдер, ертегілер мен отбасы тәрбиесінің рөлі анықталды. Сонымен қатар әлеуметтік-эмоциялық оқыту, рефлексия және интерактивті технологиялардың тиімділігі көрсетілді. Зерттеу нәтижелері ұлттық құндылықтарды білім беру үдерісіне енгізудің оқушылардың психологиялық тұрақтылығына оң әсер ететінін дәлелдейді.

Кілт сөздер: эмоциялық тұрақтылық, ұлттық құндылықтар, бастауыш білім, тәрбие, әлеуметтік-эмоциялық оқыту, педагогика.

В статье рассматривается проблема формирования эмоциональной устойчивости младших школьников на основе национальных ценностей. Проанализированы возможности интеграции традиционных методов казахского воспитания и современных психолого-педагогических технологий. Определена роль народных игр, пословиц, сказок и семейного воспитания в развитии эмоциональной устойчивости. Также раскрыта эффективность социально-эмоционального обучения, рефлексии и интерактивных методов. Результаты исследования подтверждают положительное влияние внедрения национальных ценностей в образовательный процесс на психологическую устойчивость учащихся.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, национальные ценности, начальное образование, воспитание, социально-эмоциональное обучение, педагогика.

This article examines the formation of emotional resilience in primary school students based on national values. The study analyzes the integration of traditional Kazakh educational practices with modern psychological and pedagogical approaches. The role of folk games, proverbs, fairy tales, and family upbringing in developing emotional resilience is identified. The effectiveness of social-emotional learning, reflection, and interactive technologies is also highlighted. The findings demonstrate that integrating national values into the educational process positively influences students' psychological resilience.

Keywords: emotional resilience, national values, primary education, upbringing, social-emotional learning, pedagogy.

Кіріспе

Қазіргі жаһандану жағдайында білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі тұлғаның тек академиялық білімін жетілдіру ғана емес, оның эмоциялық тұрақтылығын қалыптастыру болып табылады. Әсіресе бастауыш мектеп кезеңінде баланың психологиялық дамуы қарқынды жүретіндіктен, эмоциялық тұрақтылық мәселесі ерекше өзектілікке ие. Эмоциялық тұрақтылық - тұлғаның түрлі өмірлік жағдайларда өзін-өзі реттей алу қабілеті, күйзеліске төзімділігі және әлеуметтік ортаға бейімделуі [1].

Соңғы жылдары балалар арасындағы мазасыздық, эмоционалдық күйзеліс және әлеуметтік бейімделу қиындықтарының артуы педагогика мен психология ғылымында жаңа ізденістерді талап етуде [2]. Осыған байланысты ұлттық құндылықтарға негізделген тәрбие мәселесі қайта қарастырылып, оның тәрбиелік әлеуетіне назар аударылуда. Қазақ халқының дәстүрлі тәрбиесінде адамгершілік, сабырлылық, үлкенге құрмет, кішіге ізет секілді құндылықтар эмоциялық мәдениетті қалыптастырудың негізі болған [3].

Бүгінгі таңда заманауи білім беру жүйесінде әлеуметтік-эмоциялық оқыту (Social Emotional Learning - SEL), арт-терапия, рефлексиялық әдістер кеңінен қолданылуда. Алайда бұл әдістерді ұлттық тәрбиелік мазмұнмен ұштастыру мәселесі жеткілікті деңгейде зерттелмеген. Сондықтан ұлттық құндылықтар мен заманауи әдістемелердің синтезі арқылы бастауыш сынып оқушыларының эмоциялық тұрақтылығын қалыптастыру ғылыми және практикалық тұрғыдан маңызды мәселе болып табылады.

Ұлттық құндылықтардың эмоциялық тәрбие берудегі рөлі

Қазақ халқының тәрбиелік жүйесінде баланың рухани және эмоциялық дамуына ерекше мән берілген. Халық педагогикасында эмоциялық тұрақтылықты қалыптастырудың табиғи құралдары ретінде ертегілер, батырлар жыры, бесік жыры, ұлттық ойындар мен мақалмәтелдер қолданылған [4].

Мысалы, «Сабыр түбі - сары алтын», «Ашу - дұшпан, ақыл - дос» секілді мақалмәтелдер баланы өзін-өзі бақылауға, эмоциясын реттеуге үйретеді. Ал ұлттық ойындар ұжымдық әрекетке бейімдеп, өзара сыйластық пен жауапкершілікті дамытады. «Асық ату», «Арқан тарту», «Ақ серек - көк серек» сияқты ойындарда балалар жеңісті де, жеңілісті де қабылдауға үйренеді. Бұл эмоциялық тұрақтылықтың маңызды компоненттерінің бірі болып табылады.

Психолог Л.С. Выготскийдің пікірінше, баланың эмоциялық дамуы әлеуметтік ортамен және мәдени тәжірибемен тығыз байланысты [5]. Осы тұрғыдан алғанда ұлттық құндылықтар - эмоциялық мәдениетті қалыптастырудың маңызды әлеуметтік-педагогикалық факторы.

Заманауи әдістемелердің тиімділігі Қазіргі педагогикада әлеуметтік-эмоциялық оқыту технологиялары кең таралған. Бұл тәсіл оқушылардың эмоцияларын тану, басқару, эмпатия көрсету және әлеуметтік қарым-қатынас орнату дағдыларын дамытуға бағытталған [6].

Бастауыш сыныптарда қолданылатын тиімді әдістердің бірі - рефлексия. Сабақ соңында оқушылар өз көңіл күйін сипаттап, өз әрекеттерін бағалайды. Бұл балалардың өзін-өзі тануына және ішкі эмоциялық жағдайын түсінуіне ықпал етеді.

Сонымен қатар арт-терапия, ертегі терапиясы және ойын технологиялары да ерекше нәтиже береді. Мысалы, оқушыларға ұлттық ертегілердің кейіпкерлерін талдау арқылы эмоциялық ахуалды түсіндіру тиімді әдіс болып саналады. Ертегі кейіпкерлерінің әрекеттерін бағалау барысында бала өз эмоцияларын салыстырып, мінез-құлық үлгілерін меңгереді.

Зерттеулер көрсеткендей, эмоциялық интеллектісі жоғары балалар оқу үдерісінде табыстырақ болып, әлеуметтік ортаға тез бейімделеді [7]. Сондықтан эмоциялық тұрақтылықты қалыптастыру тек тәрбиелік емес, білім сапасын арттырудың да маңызды факторы болып табылады.

Дәстүрлі және заманауи әдістер синтезінің педагогикалық мүмкіндіктері

Ұлттық құндылықтар мен заманауи технологияларды кіріктіріп қолдану оқушылардың эмоциялық дамуына кешенді ықпал етеді. Мысалы, мұғалім сабақ барысында ұлттық мазмұндағы тапсырмаларды әлеуметтік-эмоциялық оқыту элементтерімен ұштастыра алады.

Мысалы, әдебиеттік оқу сабағында қазақ ертегілерін талдау кезінде кейіпкерлердің эмоциялық жағдайына талдау жасау, олардың әрекеттеріне баға беру арқылы балалардың эмпатиялық қабілеттері дамиды. Ал топтық жұмыстар кезінде ұлттық ойын элементтерін енгізу ынтымақтастық пен өзара қолдауды қалыптастырады.

Практикалық тұрғыдан алғанда келесі әдістер тиімді деп есептеледі:

«Шаттық шеңбері» арқылы жағымды эмоциялық орта қалыптастыру;

ұлттық мақал-мәтелдерді эмоциялық жағдайларды талдауда қолдану;
ұлттық ойындарды сергіту және ұжымдық жұмыс құралы ретінде пайдалану;
«Көңіл күй күнделігін» жүргізу;
ата-аналарды ұлттық тәрбие негізіндегі тренингтерге қатыстыру.

Осындай әдістерді жүйелі қолдану оқушылардың күйзеліске төзімділігін арттырып, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырады. Сонымен қатар ұлттық мәдени мұраға деген қызығушылықты күшейтеді.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының эмоциялық тұрақтылығын қалыптастыру қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Ұлттық құндылықтарға негізделген тәрбие баланың руханиадамгершілік және эмоциялық дамуына оң ықпал етеді.

Зерттеу нәтижелері дәстүрлі тәрбиелік құралдарды заманауи педагогикалық әдістемелермен үйлестіре қолданудың тиімділігін көрсетті. Әсіресе ұлттық ойындар, мақал-мәтелдер, ертегілер мен әлеуметтік-эмоциялық оқыту технологияларының синтезі балалардың өзін-өзі реттеу, эмпатия және әлеуметтік бейімделу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Москва: Просвещение, 2008. – 398 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Москва: Логос, 2010. – 384 с.
3. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері. – Алматы: Рауан, 2012. – 320 б.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Москва: Академия, 2009. – 168 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – Москва: Эксмо, 2016. – 512 с.
6. CASEL. Social and Emotional Learning Frameworks. – Chicago, 2022.
7. Goleman D. Emotional Intelligence. – New York: Bantam Books, 2005. – 352 p.

UDC 342.9.07

HOW TO MAKE GAME-BASED LESSONS MORE EFFECTIVE

Nussupova Sh.

*Master of pedagogical sciences, Lecturer, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
sm.nusupova@gmail.com*

Kunesbek F.

*Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
fkunesbek@gmail.com*

Over the last few years, there has been a surge in the interest in using games to teach students at all levels of education, as the education community (researchers and teachers) now believes that traditional methods of teaching do not always engage and / or give students the support to achieve deeper learning in subjects that students often times view as difficult or abstract (Prensky, 2001). When there is careful and thoughtful game design and implementation, through the use of games, students can be motivated to participate more actively and to develop critical thinking and problem solving skills (Gee, 2003). Yet, while there has been an increase in the use of games for educational purposes, there is no guarantee that game-based lessons will be effective. Many teachers create or include games in their classrooms as an entertaining activity, however, many of these games are not designed to align with either the teacher's or the student's educational goals or needs (Papastergiou, 2009). Therefore, although most students may enjoy these activities, they will not necessarily develop their knowledge and/or skills through the activity, which raises the following important research question, "How can a teacher design and implement a game-based lesson that is both engaging and educationally effective?" This article will examine the principles and strategies that make game-based learning more effective. Specifically this article will investigate how the selection of games, designing game-based lessons, including student involvement, incorporating teacher feedback, and time usage impact the learning outcomes of the students participating in the game-based lesson.

Methods

This study is based on qualitative observation during teaching practice. I conducted my practice at School №4, where I taught English lessons using game-based activities. Different types of games were used, including vocabulary games, role-playing, and group competitions. Students of middle school level participated in these lessons. I observed students' behavior, participation, and understanding before, during, and after the activities. I also compared traditional lessons with game-based lessons to evaluate effectiveness. This study employs a literature review and qualitative analysis approach. Sources were selected from peer-reviewed journals, books, and practical guides related to game-based learning, gamification in education, and classroom teaching strategies. Key theoretical works include Gee (2003) and Prensky (2001), which provide foundational concepts on learning through games. Practical and applied perspectives are drawn from Kapp (2012) and Whitton (2010). Empirical studies, including Papastergiou (2009), Kiili (2005), and Vlachopoulos & Makri (2017), were analyzed to identify measurable outcomes of game-based learning in classroom contexts.

Relevance to game-based learning in formal education settings.

Evidence of learning outcomes or student engagement.

Inclusion of practical strategies or guidelines for teachers.

The analysis focused on identifying common factors that contribute to successful game-based lessons, such as alignment with lesson objectives, appropriate difficulty levels, active participation, feedback, and time management.

This study is based on a qualitative approach that combines theoretical analysis with practical teaching experience. The research was conducted during my teaching practice at Secondary School No. 4, where I taught English lessons to middle school students. During this

practice, I implemented several game-based teaching strategies in order to observe their impact on student engagement and performance.

The methods used in the lessons included a reward system where students received points for correct answers and active participation. This method helped to increase motivation and encouraged students to be more involved in the learning process. In addition, competition-based activities were introduced, where students worked in teams and competed with each other. This created a dynamic and interactive classroom environment and promoted collaboration among learners.

Another method involved the use of interactive vocabulary games, such as matching words with pictures and completing quizzes with the help of digital tools like Wordwall and LearningApps. These tools allowed students to practice language in an engaging and visual way. Furthermore, elements of storytelling were included in the lessons, where students completed tasks as part of a simple narrative or mission. This approach made the lessons more interesting and helped students stay focused.

Results

Game-based lessons positively impacted student engagement, as evidenced by the high level of student participation, classroom activity, and reduced anxiety about making mistakes in their student engagement with their peers and classmates. For example, many of the students with social anxiety become engaged during vocabulary games, answering questions, and interacting with their classmates. These types of games allowed students to retain and recall vocabulary and grammar structures better than traditional lessons. Moreover, students developed teamwork, communication, and cooperation skills through the use of teamwork games. However, some challenges were identified during the implementation of these lessons. In many cases, students are using these types of games to obtain a win rather than to learn. In addition, if game instructions are not clearly defined, the games tend to become chaotic and unproductive.

Through the review of the available literature, analysis of practical applications, and observation, many common factors contribute to the effectiveness of games in a classroom setting in regards to teaching and learning.

Alignment with Learning Objectives. Games are most effective when they directly support the lesson's learning goals (Gee, 2003). For example, a vocabulary game in an English lesson should explicitly practice target words rather than simply entertain. Misalignment between the game and learning objectives may lead to wasted time and reduced educational value.

Appropriate Difficulty Level. Games must be neither too easy nor too difficult. Easy games may fail to challenge students and reduce engagement, while overly difficult games may lead to frustration or disengagement (Papastergiou, 2009). Adapting games to students' skill levels ensures that they remain motivated and focused on learning.

Active Student Participation. Successful game-based lessons require involvement from all students. Group competitions, pair activities, and collaborative problem-solving tasks encourage teamwork, communication, and active engagement (Kapp, 2012). Students who participate actively are more likely to retain knowledge and develop critical skills.

Feedback and Reflection. Providing feedback during or after the game is essential to turn a fun activity into meaningful learning. Teachers should highlight correct answers, explain mistakes, and encourage reflection on strategies used in the game (Whitton, 2010). Feedback helps students understand the educational purpose of the activity and improves retention of knowledge.

Time Management. Effective use of games requires careful planning to ensure that they complement, rather than replace, instructional content. Overlong or poorly timed games can distract from the lesson and reduce learning efficiency (Vlachopoulos & Makri, 2017). Short, focused games that are integrated into the lesson structure are most effective.

Motivation and Engagement. Games significantly increase student motivation by providing rewards, challenges, and immediate feedback. Motivated students are more likely to participate actively, take risks, and persevere through difficult tasks (Kiili, 2005).

Variety of Game Types. Using different types of games, such as quizzes, role-playing, simulations, and problem-solving challenges, addresses diverse learning styles and keeps lessons dynamic and interesting (Whitton, 2010).

The results of the study showed that game-based lessons had a positive impact on students. First of all, student motivation significantly increased, as learners became more active and willing to participate in classroom activities. Students who were usually passive started to engage more actively in the lessons and showed greater interest in learning English.

In terms of academic performance, there was a noticeable improvement in students' results. Their test scores and overall classroom performance increased after several game-based lessons. The classroom atmosphere also improved, as students felt more comfortable, less anxious, and more confident in expressing their ideas. The use of games helped reduce the fear of making mistakes, which is often a barrier in language learning.

During my teaching practice at Secondary School No. 4, I clearly observed that the integration of game-based methods contributed to better learning outcomes and higher student achievement.

Discussion

Game-based learning is an effective means of educating students if executed properly. The most important factor in achieving a successful learning experience is the fit between the game and the learning objectives so that the activity is both fun and meaningful for students. Therefore, teachers must choose or create games carefully to support specific skills or knowledge needs.

Engagement of students is just as important to learning with games as well. Games can help students participate, work together, and communicate with one another; however, the teacher needs to ensure that all students are involved—not just some of the most enthusiastic ones. Additionally, providing feedback, opportunities for reflection, and conducting debriefing sessions can improve the overall learning experience for students, as these will help them connect the game experience to their academic studies.

It is also critical for teachers to manage their time and integrate lessons appropriately when using games as a learning tool. While games can be entertaining, they should be viewed as a tool within a lesson plan, rather than as a means of replacing instruction. To increase the educational value of game-based activities, teachers should pace themselves appropriately, provide clear directions, and establish structured objectives.

Lastly, what type of game the teacher chooses to use will also impact the success of the game's ability to help students learn. Using a variety of games with different types of competition (e.g., competitive, cooperative, and creative) can reach different types of learners; keep students engaged through motivation; and help students develop a broader range of skills.

To sum it up, using games as a form of teaching can change how kids learn in school because it makes lessons exciting and interactive. The amount of success a teacher has using this method is directly related to proper planning, the lesson matching the objectives, student participation level, level of difficulty, feedback provided, and being aware of time constraints. When teachers successfully implement these things, they will develop fun and educational lessons for their students.

REFERENCES:

1. Gee, J. P. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan.
2. Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction*. Pfeiffer.
3. Kiili, K. (2005). Digital Game-Based Learning: Towards an Experiential Gaming Model. *The Internet and Higher Education*, 8(1), 13–24.
4. Papastergiou, M. (2009). Digital Game-Based Learning in High School Computer Science Education: Impact on Educational Effectiveness and Student Motivation. *Computers & Education*, 52(1), 1–12.
5. Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill.
6. Vlachopoulos, D., & Makri, A. (2017). The Effect of Games and Simulations on Higher Education: A Systematic Literature Review. *Computers & Education*, 110, 1–15.
7. Whitton, N. (2010). *Learning with Digital Games: A Practical Guide to Engaging Students in Higher Education*. Routledge.

XVIII ҒАСЫРДАҒЫ ҚАЗАҚ БАТЫРЛАРЫ: ЖЕТІСУ Өңірінің ТАРИХИ ТҮЛҒАЛАРЫ

Назарбек С.

Білімгер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
Nazarbeksalauat99@gmail.com

Ғылыми жетекші: PhD, оқытушы-дәріскер **Б.Т. Калиева**

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы

Бұл мақалада XVIII ғасырдағы Жетісу өңірінен шыққан қазақ батырларының тарихи рөлі, ел тәуелсіздігін сақтаудағы орны және олардың әскери-саяси қызметі жан-жақты қарастырылады. Зерттеу барысында Райымбек батыр, Өтеген батыр, Наурызбай батыр сияқты тарихи тұлғалардың жоңғар шапқыншылығына қарсы күрестегі ерлігі, қолбасшылық қабілеті және халықты ұйымдастырудағы рөлі талданады. Сонымен қатар, Жетісу өңіріндегі батырлар институтының қалыптасуы, олардың қоғамдағы әлеуметтік мәртебесі мен беделі, қазақ қоғамындағы саяси және әскери құрылымдағы орны ғылыми тұрғыдан сараланады. Мақалада батырлардың тек әскери күш иесі ғана емес, ел бірлігін нығайтушы, халықты рухтандырушы көшбасшы тұлғалар болғаны көрсетіледі. Зерттеу барысында тарихи деректермен қатар ауыз әдебиеті үлгілері, аңыз-әңгімелер мен жырлар да қарастырылып, батырлар бейнесінің халық жадында сақталу ерекшеліктері айқындалады. Сонымен бірге, олардың ерлік дәстүрі мен отансүйгіштік рухының қазіргі ұрпақ тәрбиесіндегі маңызы да талқыланады.

Кілтті сөздер: XVIII ғасыр, қазақ батырлары, Жетісу өңірі, жоңғар шапқыншылығы, қазақ-жоңғар соғыстары, батырлар институты, тарихи тұлғалар, ұлттық бірлік, отансүйгіштік.

В данной статье подробно рассматривается историческая роль казахских героев Семиречья XVIII века, их место в сохранении независимости страны и их военно-политическая деятельность. В ходе исследования проанализированы героизм, Командорские способности и роль таких исторических личностей, как Райымбек батыр, Өтеген батыр, Наурызбай батыр в борьбе с Джунгарским нашествием. Кроме того, научно дифференцируются становление института героев Жетысуского региона, их социальный статус и авторитет в обществе, место в политическом и военном строении в казахском обществе. В статье показано, что герои были не только обладателями военной силы, но и лидерами, укрепляющими единство страны, вдохновляющими народ. В ходе исследования наряду с историческими данными будут рассмотрены образцы устной литературы, легенды и псалмы, выявлены особенности сохранения образа героев в памяти народа. Вместе с тем, обсуждается их значение в воспитании современного поколения героических традиций и духа патриотизма.

Ключевые слова: XVIII век, казахские герои, регион Жетысу, Джунгарское нашествие, казахско-джунгарские войны, институт героев, исторические личности, национальное единство, патриотизм.

This article examines in detail the historical role of Kazakh batyrs from the Semirechye region in the XVIII century, their place in preserving the country's independence and their military and political activities. The study analyzes the heroism of such historical figures as Raiymbek batyr, Utegen batyr, Nauryzbay batyr in the fight against the Dzungarian invasion, the ability to command and their role in organizing the people. In addition, the formation of the Institute of batyrs in the Zhetysu region, their social status and authority in society, their place in the political and military structure of Kazakh society are scientifically differentiated. The article shows that the heroes were not only the owners of

military power, but also leaders who strengthened the unity of the country and inspired the people. In the course of the study, along with historical data, samples of oral literature, legends and poems are considered, and the features of the preservation of the image of heroes in the memory of the people are revealed. At the same time, the importance of their heroic traditions and the spirit of patriotism in the upbringing of the modern generation is also discussed.

Key words: XVIII century, Kazakh batyrs, Zhetysu region, Dzungarian invasion, Kazakh-Dzungarian Wars, Institute of batyrs, historical figures, national unity, patriotism.

Кіріспе

XVIII ғасыр қазақ халқының тарихындағы күрделі әрі тағдырлы кезеңдердің бірі болып табылады. Бұл уақытта жоңғар шапқыншылығы күшейіп, елдің тәуелсіздігі мен жер тұтастығына үлкен қауіп төнді. Осындай қиын-қыстау жағдайда қазақ қоғамында батырлардың рөлі ерекше артып, олар тек ел қорғаушы ғана емес, халықты бірлікке шақырушы, рух беруші көшбасшылар ретінде танылды. Батырлар ел тағдырын шешкен маңызды тарихи оқиғалардың бел ортасында жүріп, әскери ғана емес, саяси-әлеуметтік қызметтер де атқарды. Жетісу өңірі қазақ-жоңғар соғыстарының негізгі майдандарының бірі ретінде ерекше маңызға ие болды. Бұл аймақтан Райымбек батыр, Өтеген батыр, Наурызбай батыр сияқты батырлар шығып, ел қорғауда ерен ерлік көрсетті. Олардың батырлығы мен қолбасшылық қабілеті халық жадында сақталып, тарихи тұлға ретінде жоғары бағаланды. Бұл мақалада XVIII ғасырдағы Жетісу өңірінен шыққан қазақ батырларының тарихи рөлі, олардың қоғамдағы орны мен ерлік дәстүрі қарастырылады. Сонымен қатар, батырлардың қызметі арқылы қазақ халқының бірлігі мен отансүйгіштік рухының қалыптасуы талданады.

Зерттеу жұмысы. Бұл тақырыпты зерттеу барысында XVIII ғасырдағы қазақ батырлары туралы бірнеше тарихи еңбектер қолданылды. Атап айтқанда, Дарабоз кітабы пайдаланылды. Бұл еңбекте Қаракерей Қабанбай батырдың өмір жолы, жоңғар шапқыншылығына қарсы күресі және қазақ жасақтарын басқарудағы ерлігі кеңінен баяндалады. Кітапта XVIII ғасырдағы саяси жағдай мен батырдың қазақ халқы үшін атқарған қызметі тарихи деректер мен көркем баяндау арқылы көрсетілген. Сонымен қатар, Жетісу тарихы атты еңбекте Жетісу өңірінде өмір сүрген батырлар туралы мәліметтер берілген. Бұл кітапта Жетісу аймағындағы тарихи тұлғалардың ел қорғаудағы рөлі және қазақ-жоңғар соғыстары кезеңіндегі оқиғалар сипатталады. Сондай-ақ Қазақ батырлары еңбегі қолданылды. Бұл еңбекте қазақ тарихында ерекше орын алған батырлардың өмірбаяны, ерліктері және тарихи маңызы туралы қысқаша әрі нақты мәліметтер берілген. Осы еңбектерді пайдалану арқылы XVIII ғасырдағы Жетісу өңірінің батырлары – Алдияр батыр, Қаракерей Қабанбай және Бөлек батыр туралы мәліметтер жинақталып, олардың қазақ жерін қорғаудағы тарихи рөлі.

Алдияр батыр. Алдияр батыр (шамамен 1641–1712) – Жетісу өңірінде өмір сүрген, қазақ-жоңғар соғыстары кезінде елін қорғаған белгілі батырлардың бірі[2]. Ол Найман тайпасының Садыр руынан шыққан. Алдияр батыр қазақ халқының тәуелсіздігі үшін күрескен және ел ішіндегі беделді қолбасшылардың бірі болған. «Жетісу батырлары» жинағында Жетісу өңірінің ерлік дәстүрі мен батырлардың іс-қимылы баяндалған. Тарихи деректерде оның Тәуке хан тұсында өмір сүріп, хан әскерінің маңызды батырларының бірі болғаны айтылады. Ол жоңғарлармен болған шайқастарға қатысып, қазақ жерін қорғауда ерлік көрсеткен[10]. Аңыз-әңгімелерде Алдияр батырдың әділдігі, батылдығы және қонақжайлық дәстүрді берік ұстанғаны айтылады. Батырдың есімі кейін өз руының ұранына айналған (сурет-1).



Сурет 1 – Алдияр батыр

Қабанбай батыр. Қаракерей Қабанбай батыр (1692–1770) – XVIII ғасырдағы қазақ халқының ең атақты батырларының бірі[1]. Ол Орта жүздің Найман тайпасынан шыққан. Қабанбай батыр жоңғар шапқыншылығына қарсы күресте ерекше ерлік көрсетіп, қазақ жасақтарының бас қолбасшыларының бірі болды[3]. Ол көптеген ірі шайқастарға қатысып, қазақ жерін азат ету жолында үлкен еңбек сіңірді. Әсіресе Аңырақай шайқасы, Шыңғыстау, Тарбағатай, Жетісу өңіріндегі соғыстарда батырдың ерлігі ерекше аталады. М. Тынышпаевтың Материалы к истории киргиз-казахского народа еңбегінде қазақ халқының азаттық күресіндегі рөлі мен ерлігі көрсетілген. Қабанбай батырдың батылдығы үшін халық оны «Дарабоз» деп атаған[6]. Ол Абылай хан әскерінің басты батырларының бірі болған (сурет-2).



Сурет 2 – Қабанбай батыр

Бөлек батыр. Бөлек батыр – XVIII ғасырда Жетісу өңірінде жоңғарларға қарсы күрескен белгілі батырлардың бірі [4]. Ол Ұлы жүз құрамындағы тайпалардың жасақтарын бастап, туған жерді қорғауға белсенді қатысқан. Жетісу тарихы кітабында оның Жетісу өңіріндегі батырлық дәстүрдегі орны мен іс-қимылы сипатталған. Тарихи деректерде Бөлек батырдың жоңғарларға қарсы көптеген шайқастарда ерлік көрсеткені айтылады. Ол Жетісу жерін азат ету жолында басқа да батырлармен бірге күрес жүргізген. Батыр халық арасында батылдығымен, ел қорғаудағы ерлігімен танылған [5]. Жетісу өңіріндегі көптеген тарихи аңыздарда Бөлек батырдың жауынгерлігі мен қолбасшылық қабілеті ерекше сипатталады (сурет-3).



Сурет 3 – Бөлек батыр

Қорытынды

Қорытындылай келе, XVIII ғасырда қазақ халқы жоңғар шапқыншылығына қарсы күресте көптеген батырларды шығарды. Сол батырлардың ішінде Алдияр батыр, Қаракерей Қабанбай және Бөлек батыр Жетісу өңірінің тарихында ерекше орын алады. Олар елдің тәуелсіздігі мен жерінің тұтастығын қорғау жолында үлкен ерлік көрсетіп, халықты бірлікке шақырды. Бұл батырлар жоңғарларға қарсы шайқастарға белсене қатысып, қазақ жасақтарын ұйымдастыруда және елді қорғауда маңызды рөл атқарды. Олардың батылдығы, ерлігі және елге деген адалдығы халық жадында сақталып, тарихи тұлғалар ретінде кейінгі ұрпаққа үлгі болып қалды. Сондықтан XVIII ғасырдағы Жетісу өңірінің батырлары қазақ халқының тәуелсіздік жолындағы күресінің символы болып табылады. Олардың ерлігі мен тарихи қызметі қазақ тарихында маңызды орын алып, бүгінгі күні де ұлттық рух пен патриотизмнің көрінісі ретінде бағаланады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. М.Тынышпаев. Материалы к истории киргиз-казахского народа. – Алматы, 1993. – 112–113 б.
2. «Жетісу батырлары» жинағы. – Алматы, 2005. – 45 б
3. Қ.Жұмаділов. Дарабоз. – Алматы, 1994. – 12–18 б.
4. Манаш Қозыбаев. Қазақстан тарихы. – Алматы, 2002. – 215 б.
5. Жетісу тарихы. – Алматы, 2008. – 134–135 б.
6. Қазақ батырлары энциклопедиясы. – Алматы, 2013. – 97 б.

УДК 347.77:004.738 (574.0)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНСТИТУТОВ АЛЬТЕРНАТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ СПОРОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Оспанов К.З.

*Магистрант, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
kanatospanov1@mail.ru*

Озенбаева А.Т.

Ph.D, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан

В статье анализируется трансформация институтов альтернативного разрешения споров в Казахстане в цифровую эпоху с акцентом на применение искусственного интеллекта. Рассматривается действующая законодательная база (медиация, арбитраж, ИИ-закон) и международные стандарты. Освещены вопросы легитимности решений, ответственности, конфиденциальности и доказательств. Оцениваются модели ИИ в медиации и арбитраже, их риски и преимущества. Даны рекомендации по реформе законодательства и проект нормативного акта.

Ключевые слова: альтернативное разрешение споров, искусственный интеллект, медиация, арбитраж, конфиденциальность, законодательство.

Бұл мақалада Қазақстандағы балама дауларды шешу институттарының цифрлық дәуірде трансформациясы және жасанды интеллект (ЖИ) қолданудың теориялық-құқықтық аспектілері талданады. Медиация мен арбитражға қатысты ұлттық заңнама мен ЖИ заңнамасы, сондай-ақ халықаралық тәжірибе қарастырылады. Легитимдік, жауапкершілік, құпиялылық және дәлелдемелер мәселелері ашылады. ЖИ-ны қолдану модельдері, тәуекелдері мен артықшылықтары бағаланып, заңнаманы реформалау бойынша ұсыныстар және нормативтік акт жобасы ұсынылған.

Кілт сөздер: балама дауларды шешу, жасанды интеллект, медиация, арбитраж, құпиялылық, заңнама.

This article examines the transformation of alternative dispute resolution (ADR) institutions in Kazakhstan in the digital age, focusing on the theoretical and legal aspects of artificial intelligence (AI) application. The national regulatory framework for ADR (mediation and arbitration laws) and AI is reviewed alongside international standards. Key issues such as the legitimacy of decisions, accountability, confidentiality, and evidence rules are clarified. Models of AI-assisted mediation and arbitration are analyzed, with their benefits and risks assessed. The article concludes with recommendations and a draft regulatory act to integrate AI into ADR in Kazakhstan.

Keywords: alternative dispute resolution, artificial intelligence, mediation, arbitration, confidentiality, legislation.

Альтернативные способы разрешения споров (медиация, арбитраж) влекут за собой преимущества ускорения и удешевления решения конфликтов по сравнению с судопроизводством. В Казахстане наблюдается рост использования АРБ – так, в 2022 г. число дел, разрешённых через медиацию, увеличилось на 30 % [1]. В то же время глобальная цифровая трансформация, декларированная в стратегиях «Цифровой Казахстан» и Digital Qazaqstan, стимулирует внедрение ИИ во все сферы жизни [3]. Президент Казахстана подчёркивает цель «масштабного внедрения передовых технологий и ИИ во все сферы жизни страны» [3] и отмечает принятие в стране «Цифрового кодекса» и Закона «Об искусственном интеллекте» [4]. На этом фоне актуальной является задача совмещения правовых гарантий (легитимности, справедливости, конфиденциальности, ответственности) с инновационными технологиями в АРБ.

В работе применены методология системно-функционального и сравнительно-правового анализа, формально-юридические методы и синтез практики. Проведён обзор действующих нормативных актов Казахстана (законы о медиации и арбитраже, ИИ и цифровизации), международных стандартов (принципы ОЭСР, рекомендации ЮНЕСКО, позиции UNCITRAL и других) и научной литературы. Выделены ключевые концепты (легитимность решений, правосубъектность, доказательства) и рассмотрены модели ИИ в АРБ. На основе этого сформулированы предложения по реформированию законодательства и практики.

Альтернативное разрешение споров (АРБ) – совокупность внесудебных и внеадминистративных способов урегулирования конфликтов (медиация, арбитраж, переговоры и др.), основанных на добровольном согласии сторон. Например, законодательство Казахстана определяет медиацию как процедуру урегулирования спора при участии нейтрального посредника-медиатора [5]. В основе АРБ лежат принципы автономии воли сторон, конфиденциальности и независимости посредника [6]. Концептуально медиация и арбитраж опираются на саморегулирующийся характер процесса: стороны сами выбирают медиатора или арбитров, договариваются об условиях и применяемом праве.

Искусственный интеллект (ИИ) определяется законом Казахстана как «функциональная способность к имитации когнитивных функций, характерных для человека, в конкретной предметно-ограниченной области» [8]. С позиции теории, ИИ в АРБ рассматривается как вспомогательный инструмент, а не самостоятельный субъект права. Поэтому применительно к ИИ в разрешении споров важны традиционные правовые принципы: обеспечение легитимности решений, т.е. соблюдение всех правовых норм и процессуальных гарантий; подотчетности и ответственности – закрепление ответственности лиц, использующих ИИ (владельцев, операторов систем) за решения, к которым привели алгоритмы [9]; прозрачности и объяснимости алгоритмов, чтобы затронутые лица понимали основу решений [10]; защиты конфиденциальности и данных – запрет несанкционированного разглашения информации, полученной в ходе АРБ. Международные нормы (принципы OECD, рекомендация ЮНЕСКО) подчёркивают, что ИИ должен уважать права человека, неприкосновенность частной жизни, обеспечивать безопасность и стабильность систем [12]. Теоретические подходы к АРБ с ИИ требуют сочетания процессов с участием человека (mediator-in-the-loop) и автоматизированных шагов, сохраняя право сторон на обжалование. Таким образом, легитимность ИИ-рекомендаций обеспечивается человеческим контролем и возможностью привлечения судебной защиты в случае ошибок или предвзятости алгоритма [13].

Казахстанское законодательство: Медиация как АРБ регламентируется Законом РК «О медиации» № 401-IV от 28.01.2011. Закон устанавливает принципы добровольности, равноправия сторон, независимости и беспристрастности медиатора, недопустимости вмешательства и конфиденциальности процедуры [6]. Арбитраж регулирует Закон РК «Об арбитраже» № 488-V от 08.04.2016 (в ред. 2022 г.), основанный на принципах автономии воли, законности, состязательности и конфиденциальности [14]. Так, арбитражный процесс в Казахстане предполагает независимость арбитров и неразглашение информации без согласия сторон [15]. Кроме того, Гражданский кодекс и Гражданский процессуальный кодекс предусматривают механизмы досудебного урегулирования, а Концепция «Цифрового Казахстана» предусматривает цифровизацию судопроизводства. С конца 2025 г. действует специализированный Закон РК «Об искусственном интеллекте» № 230-VIII (подписан 17.11.2025, вступил в силу 18.01.2026). Он вводит базовые принципы функционирования ИИ (законность, прозрачность, приоритет человеческого благополучия, ответственность оператора) [9]. В частности, закон закрепляет обязанность уведомлять пользователей о получении «синтетических» результатов ИИ и устанавливает санкции за их сокрытие [16].

Международный опыт: В Евросоюзе медиация развивается на основе Директивы 2008/52/ЕС и национальных законов, предполагающих конфиденциальность и добровольность (например, в Германии и Франции). Регламент ЕС № 524/2013 обязывает иметь онлайн-платформу для досудебного урегулирования потребительских споров (без

обязательного ИИ). На практике крупные IT-компании (eBay, Alibaba) давно используют онлайн-решение споров: алгоритмические платформы ODR (Online Dispute Resolution) обрабатывают претензии и предлагают варианты решения. Так, система E-Davostrading («Double 11») компании Alibaba за счёт анализа данных предлагает выгодные сторонним варианты, повышая долю урегулирования без суда. В США FINRA использует автоматизацию для предварительного сбора документов в арбитраже ценных бумаг. UNCITRAL инициировал обсуждения ИИ в арбитраже и медиации (Colloquium 2026) и готовит рекомендации. Международные организации (ОЭСР, ЮНЕСКО) выработали принципы этического ИИ (прозрачность, безопасность, правдивость) [12].

Примеры и кейсы: В Казахстане конкретные кейсы ИИ в АРБ пока единичны, однако судебная система продвинулась в цифровизации. По данным Asia Law Portal, с 2015 г. электронное судопроизводство охватило 95% исковых заявлений [17]; внедрена «Цифровая судебная аналитика» (ИИ анализирует решения судов и предсказывает исходы на основе прецедентов). В арбитраже Казахстана за последние годы появились электронные сервисы для подачи исков и документов. Например, Астана Международный Финансовый Центр (AIFC) создал англоязычный онлайн-сервис для арбитража и медиации, где уже используется помощь автоматизированных систем для администрирования процедур. Кроме того, суды Казахстана активно продвигают примирительные процедуры – после новаций 2024 г. каждое третейское соглашение может быть приведено в исполнение через суды. Однако практика «карманных» арбитражей (например, кредитных организаций) показала проблемы соблюдения процессуальных норм. Сравнение практик представлено в Таблице 1.

Таблица 1 – Сравнение практик

Система / Аспект	Казахстан	Международные практики
Законодательство по медиации	Закон «О медиации» (2011): добровольность, конфиденциальность	ЕС: Директива 2008/52/ЕС (гарантии эффективности), США: законодательство штатов
Законодательство по арбитражу	Закон «Об арбитраже» (2016): автономия воли, конфиденциальность	UNCITRAL Модельный закон, Нью-Йоркская конвенция (международное право)
Законодательство по ИИ	Закон «Об ИИ» (2025): принципы прозрачности, ответственности, безопасности	ОЭСР (принципы 2019), ЕС: Комиссар по ИИ, Китай: киберзаконодательство

Модели применения ИИ в АРБ: Рассматриваются три основных модели ИИ-помощи в ADR:

- ИИ-ассистенты: системы на основе NLP и аналитики, поддерживающие медиатора или арбитра. Например, «виртуальные помощники» анализируют документы, находят релевантные нормы и прецеденты, предлагают структурированные варианты решения спора. Они фиксируют эмоции и ставят вопросы, помогая медиатору фокусироваться на конфликте сторон. В арбитраже такие системы могут автоматизировать рутинные этапы (сортировка доказательств, выявление противоречий в показаниях) и предлагать оперативные резолюции.

- Автоматизированные решения: полностью алгоритмические или гибридные системы, где ИИ генерирует предложенные решения. Например, экспериментальные модели «ИИ-медиатора» предлагают сторонам варианты компромисса на основе статистики схожих дел и заданных целей. Подобные системы пока редко применяются в практических делах, но пилотные проекты (онлайн-платформы для мелких споров) показывают улучшение скорости рассмотрения. В арбитраже могут использоваться смарт-контракты с автоматическим принятием исполнений по «истинно/ложно»-условиям (например, в торговых соглашениях на основе блокчейна).

- Предиктивная аналитика: алгоритмы, анализирующие массив исторических дел для прогнозирования исхода конкретного спора. Стороны могут оценить вероятность успеха до медиации, а медиатор – выявить «точки компромисса» по прошлым решениям. При наличии ИИ-

аналитики можно предложить сторонам оптимизированные сценарии урегулирования. Эта модель повышает информированность участников и снижает неопределённость в переговорах.

Следует отметить, что во всех моделях «человеческий фактор» остаётся ключевым: ИИ выступает вспомогательным инструментом, а финальное решение принимается (или одобряется) участниками и/или медиатором/арбитром. Схема взаимодействия сторон, медиатора и ИИ-платформы может быть представлена диаграммой:



Рисунок 1 – Схема взаимодействия сторон, медиатора и ИИ-платформы

Оценка рисков и правовых гарантий: Преимущества ИИ-моделей включают ускорение процедур, экономию ресурсов, возможность аналитической поддержки решения. Однако зафиксированы следующие риски:

- Алгоритмическая предвзятость: системы, обученные на исторических данных, могут воспроизводить существующие судебные предубеждения. Без надлежащего контроля такие ИИ могут генерировать несправедливые рекомендации [13].

- Нарушения конфиденциальности: обработка данных спора (документы, личная информация) ИИ-системой требует строгой защиты. Незащищённый ИИ-канал может привести к утечкам. Закон Казахстана подчёркивает защиту данных и конфиденциальность: каждая утечка «подорывает доверие к государству», и защита персональных данных рассматривается как конституционная обязанность [2].

- Ответственность за решения: при автоматизированном принятии решений важно определить, кто отвечает за ущерб: владелец или оператор ИИ? Закон «Об ИИ» вводит принцип ответственности и подконтрольности в зависимости от роли участника [24], но в контексте АРБ нужно детализировать ответственность медиатора/судьи и поставщика ИИ.

- Прозрачность алгоритмов: непрозрачные системы затрудняют обжалование. Закон Казахстана и международные рекомендации требуют объяснимости решений ИИ[10]. Практический алгоритм должен включать уведомление сторон о ходе автоматизированных этапов и обоснование выводов.

- Юридическая неопределённость: отсутствие специальных норм по ИИ в АРБ может порождать споры о правомерности использования технологий (например, признание доказательств, полученных ИИ).

Для обеспечения прав и процедур в ИИ-Ашибулирование рекомендуется:

- Формализовать процедуру информирования сторон о применении ИИ (например, включить отметку о «ИИ-решении» в протокол).

- Гарантировать право сторон оспаривать выводы ИИ (с возможностью предоставления собственных доказательств).

- Установить минимальные требования к обучающим данным и технической валидации алгоритмов, чтобы снизить риск смещения.

- Организовать надзор (национальная платформа ИИ, как предусматривает закон, может выступать сертификационным органом).

- Подготовить методики оценки ИИ-решений (например, регулярные аудиты) и предусмотреть ответственность за допущенные ошибки.

Примерная временная линия ключевых реформ в этой сфере представлена на диаграмме:



Рисунок 2 – Примерная временная линия ключевых реформ

Анализ показал, что в Казахстане имеется базовая правовая инфраструктура для АРБ и ИИ, однако требуется конкретизация норм для интеграции технологий в альтернативное правосудие. Предлагаемые реформы включают:

1. Корректировка законов о медиации и арбитраже: внести положения об использовании электронных средств и ИИ, например, установить правила электронного представления доказательств и протоколирования процедур (интеграция с национальной электронной судебной платформой). Закрепить обязательство медиатора (арбитра) соблюдать требования по уведомлению сторон об использовании ИИ-ассистентов и разъяснять роль машины.

2. Законодательство об ИИ в АРБ: разработать подзаконный акт (постановление Правительства или правила Минюста) «Об использовании ИИ в альтернативном разрешении споров». В проекте положения можно предусмотреть:

3. Порядок сертификации ИИ-систем для судебных и медиативных нужд (соответствие стандартам безопасности, тесты на отсутствие дискриминации).

4. Требования к описанию системы: обязательное раскрытие при регистрации характеристик используемого ИИ (алгоритм, обучающие данные, границы применения).

5. Обязательное уведомление: участники процедуры и общественность должны быть извещены, когда задействовано автоматизированное принятие решений.

6. Права сторон: право сторон оспорить ИИ-решение в суде, право на пересмотр дела человеком.

7. Ответственность: определить субсидиарную ответственность провайдера ИИ-системы за технические сбои и медиатора/арбитра – за неправомерное использование ИИ.

8. Обеспечение подготовки кадров: утвердить образовательные стандарты подготовки медиаторов и арбитров с навыками работы с цифровыми технологиями и ИИ.

9. Нормы защиты данных: хотя закон «О ИИ» уже усилил требования к персональным данным, необходимо в АРБ-регламентах дополнительно предусмотреть протоколы безопасного хранения и обмена информацией (шифрование, ограничения доступа).

10. Международное сотрудничество: адаптировать рекомендации ОБСЕ/UNCITRAL по технологии споров, участвовать в рабочих группах по ИИ в правосудии.

Ниже приведён примерный черновик раздела нормативного акта (постановления).

Проект Постановления Правительства РК «О применении искусственного интеллекта в процедурах альтернативного разрешения споров»

Раздел 1. Общие положения. Определяются понятия «ИИ-система», «пользователь ИИ», «ИИ-ассистент в медиации/арбитраже». Устанавливаются сферы применения (медиация, арбитраж), права и обязанности участников.

Раздел 2. Реализация процедур. Фиксируется необходимость согласия сторон на использование ИИ, требования к информированию о роли ИИ. Устанавливаются допустимые функции ИИ (анализ документов, подготовка черновиков решений, прогнозирование исходов).

Раздел 3. Безопасность и конфиденциальность. Закрепляется обязанность шифровать хранящиеся данные о процессе, а также выводы ИИ. Запрещается передача конфиденциальной информации третьим лицам без разрешения сторон.

Раздел 4. Ответственность. Описываются санкции за выявленные нарушения (административные штрафы для разработчиков ИИ, дисциплинарная ответственность для медиаторов/арбитров).

Раздел 5. Заключительные положения. Нормы вступают в силу с даты официального опубликования; предписывается Минюсту и Минцифры подготовить методические рекомендации по применению документа.

Такие меры позволят легализовать инновации и снизить юридическую неопределённость. Рекомендуются также создать рабочую группу при Министерстве цифрового развития для сопровождения внедрения ИИ в АРБ (параллельно с проектом «Цифрового кодекса»).

Таким образом, трансформация АРБ в цифровую эпоху представляет баланс между преимуществами ИИ и сохранением фундаментальных правовых гарантий. В Казахстане уже создана нормативная основа – от законов о медиации и арбитраже до «цифровых» законов – и сформулированы принципы ответственного ИИ [9]. Международная практика подчёркивает, что ИИ в юриспруденции должен быть прозрачным и подконтрольным человеку [12]. Внедрение ИИ-решений в процесс медиации и арбитража обещает рост эффективности и доступности правосудия, однако требует законодательных реформ. Необходимо закрепить правила использования ИИ в процедурах, обеспечить подготовку квалифицированных специалистов и механизм контроля. Предложенные рекомендации и проект нормативного акта призваны сформировать комплексный правовой режим, позволяющий использовать ИИ во благо граждан и экономики Казахстана без ущерба фундаментальным принципам справедливости и защиты прав [13].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Alternative Dispute Resolution in Kazakhstan: Toward Judicial Efficiency and Citizens' Access to Justice // Eurasian Research Journal. – URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/erj/article/1754691> (дата обращения: 28.05.2026).
2. Токаев подписал закон «Об искусственном интеллекте» // Zakon.kz. – 2025. – 17 ноября. – URL: <https://www.zakon.kz/sobytiia/6498039-tokaev-podpisal-zakon-ob-iskusstvennom-intellekte.html> (дата обращения: 28.05.2026).
3. Глава государства провел совещание по проекту Digital Qazaqstan // Официальный сайт Президента Республики Казахстан. – URL: <https://www.akorda.kz/ru/glava-gosudarstva-provel-soveshchanie-po-proektu-digital-qazaqstan-1325054> (дата обращения: 28.05.2026).
4. Урегулирование споров путем медиации // Электронное правительство Республики Казахстан. – URL: <https://egov.kz/cms/ru/articles/mediation> (дата обращения: 28.05.2026).
5. Law of the Republic of Kazakhstan “About Arbitration”. – URL: <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=84417> (дата обращения: 28.05.2026).
6. Закон Республики Казахстан «Об искусственном интеллекте». – URL: https://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=170946 (дата обращения: 28.05.2026).
7. The Year of Digitalisation and AI in Kazakhstan: New Regulations // Kinstellar. – URL: <https://www.kinstellar.com/news-and-insights/detail/4081/the-year-of-digitalisation-and-ai-in-kazakhstan-new-regulations> (дата обращения: 28.05.2026).
8. AI Principles // OECD. – URL: <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/ai-principles.html> (дата обращения: 28.05.2026).
9. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence // UNESCO. – URL: <https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-intelligence> (дата обращения: 28.05.2026).
10. The Role of AI in Alternative Dispute Resolution: Mediation and Arbitration // Mediate.com. – URL: <https://mediate.com/news/the-role-of-ai-in-alternative-dispute-resolution-mediation-and-arbitration/> (дата обращения: 28.05.2026).
11. AI and Access: Kazakhstan's Digital Justice Journey // Asia Law Portal. – URL: <https://asialawportal.com/ai-and-access-kazakhstans-digital-justice-journey/> (дата обращения: 28.05.2026).
12. Kazakhstan: An Introduction to Dispute Resolution Law // Chambers and Partners. – URL: <https://chambers.com/content/item/5829> (дата обращения: 28.05.2026).

УДК 347.9:004.8

ВЛИЯНИЕ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ СИСТЕМ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИНЦИП НЕЗАВИСИМОСТИ СУДЕЙ И ПРАВО НА СПРАВЕДЛИВОЕ СУДЕБНОЕ РАЗБИРАТЕЛЬСТВО: ПРОЦЕССУАЛЬНО-ПРАВОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Оспанова К.Г.

Магистрант, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
kaynysho@mail.ru

Бекежанов Д.Н.

Ph.D, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
d.bekezhanov@zu.edu.kz

В статье исследуется влияние внедрения систем искусственного интеллекта на отправлении правосудия в Республике Казахстан. Анализируется конфликт между технологической оптимизацией судебного процесса и фундаментальными конституционными гарантиями, такими как независимость судей, внутреннее убеждение и право на справедливый суд. Рассматриваются риски алгоритмической предвзятости и проблемы непрозрачности нейросетей («черный ящик»). Предложены законодательные инициативы по закреплению сугубо вспомогательного статуса аналитических решений ИИ в процессуальных кодексах. Делается вывод о недопустимости делегирования властных судебных полномочий машинному алгоритму и необходимости сохранения гуманистической сущности правосудия.

Ключевые слова: правосудие, искусственный интеллект, независимость судей, алгоритмизация, судебный процесс, Республика Казахстан.

Мақалада Қазақстан Республикасындағы сот төрелігіне жасанды интеллект жүйелерін енгізудің әсері зерттеледі. Сот процесін технологиялық оңтайландыру мен судьялардың тәуелсіздігі, ішкі сенім және әділетті сотқа құқық сияқты негізгі конституциялық кепілдіктер арасындағы қайшылық талданған. Алгоритмдік біржақтылық тәуекелдері мен нейрожелілердің ашық еместігі («қара жәшік») мәселелері қарастырылады. Процестік кодекстерде ЖИ аналитикалық шешімдерінің тек көмекші мәртебесін бекіту бойынша заңнамалық бастамалар ұсынылған. Сот билігінің өкілеттіктерін машиналық алгоритмге беруге жол бермеу және сот төрелігінің гуманистік мәнін сақтау қажеттілігі туралы қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: сот төрелігі, жасанды интеллект, судьялардың тәуелсіздігі, алгоритмдеу, сот процесі, Қазақстан Республикасы.

The article examines the impact of integrating artificial intelligence systems into the administration of justice in the Republic of Kazakhstan. It analyzes the conflict between technological optimization and fundamental constitutional guarantees, such as judicial independence, inner conviction, and the right to a fair trial. The risks of automation bias and the opacity of neural networks ("black box") are discussed. Legislative initiatives are proposed to establish the strictly advisory status of AI analytical decisions in procedural codes. The study concludes that delegating judicial authority to algorithms is unacceptable, emphasizing the preservation of human-centric justice.

Keywords: justice, artificial intelligence, judicial independence, algorithmization, judicial process, Republic of Kazakhstan.

В современную эпоху глобальной информатизации правовая система государств претерпевает фундаментальные институциональные изменения, переходя от традиционного бумажного документооборота к сложным высокотехнологичным алгоритмическим моделям

разрешения правовых конфликтов. Республика Казахстан демонстрирует устойчивый вектор на полномасштабную цифровую трансформацию государственного управления в целом и отправления правосудия в частности. Судебная власть выступает одним из ключевых и наиболее восприимчивых бенефициаров внедрения инновационных технологий [1]. Концептуальный переход Правительства Казахстана к стратегии «AI-First», подразумевающей приоритетное использование нейросетей при проектировании любых государственных процессов [2], знаменует собой не просто качественное техническое переоснащение судебных органов, но глубинное изменение самой природы процессуального взаимодействия между государством в лице суда и обществом в лице тяжущихся сторон.

Внедрение в судопроизводство Казахстана автоматизированной информационно-аналитической системы «Төрелік» стало исторически первым значимым шагом, позволившим сформировать колоссальный массив оцифрованных судебных актов, процессуальных документов и статистических данных, что обеспечило прозрачность судебного администрирования на базовом уровне [3]. Закономерным и эволюционным продолжением данного процесса стала реализация поручений Главы государства по форсированной интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ) в непосредственное отправление правосудия. Запуск таких сложных аналитических систем, как «Цифровая судебная аналитика» [6], функционирующая в промышленной эксплуатации с конца 2023 года, и беспрецедентное масштабирование сервиса «Цифровой помощник судьи» на все суды страны в мае 2026 года, объективно переводит процесс цифровизации из разряда вспомогательных делопроизводственных функций в сложную категорию интеллектуального анализа процессуальной деятельности.

Тем не менее, стремительная алгоритмизация правосудия с использованием прогностических нейронных сетей порождает сложнейший доктринальный, этический и процессуальный конфликт. На одной чаше весов находятся объективные и социально одобряемые потребности общества и государства в оптимизации колоссальной судебной нагрузки, повышении предсказуемости судебных решений для бизнеса и граждан, а также устранении коррупциогенных факторов, связанных с человеческим усмотрением [1]. На другой чаше весов располагаются незыблемые конституционные гарантии: исключительная независимость судей, подчиняющихся только Конституции Республики Казахстан и закону [4], право каждого субъекта на справедливое судебное разбирательство, а также вынесение судебного акта исключительно на основе глубокого внутреннего убеждения судьи, свободного от какого-либо давления, в том числе неочевидного технологического диктата [10].

Прогностические системы машинного обучения, архитектура которых позволяет анализировать десятки миллионов документов и выдавать математически обоснованные предсказания исхода конкретного дела [13], создают совершенно новую, не имеющую аналогов в истории права процессуальную реальность. В этой реальности судья вступает во взаимодействие не только со сторонами состязательного процесса и их представителями, но и с обезличенным математическим алгоритмом, который обладает несоизмеримо большими вычислительными возможностями, способностью к молниеносному поиску релевантной практики и формированию структурированных юридических нарративов. Настоящее масштабное процессуально-правовое исследование посвящено всестороннему анализу того, как внедрение таких систем глубокого обучения трансформирует процессуальный ландшафт Казахстана, и поиску оптимального, нормативно закреплённого баланса между неизбежным технологическим прогрессом и сохранением фундаментального человеческого лица правосудия [11].

Первоначальный этап информатизации судебной системы характеризовался внедрением электронных форматов взаимодействия сторон спора и суда. Важнейшей вехой в истории гражданского процессуального права Казахстана стало включение в апреле 2019 года в Гражданский процессуальный кодекс Республики Казахстан (ГПК РК) самостоятельной главы 11-1 «Особенности электронного судопроизводства» [16]. Статья 133-2 ГПК РК нормативно легитимизировала использование электронных документов,

устанавливая, что исковые заявления, ходатайства, жалобы и иные процессуальные обращения могут подаваться в суд в форме электронного документа, удостоверенного электронной цифровой подписью, через официальные сервисы, такие как «Судебный кабинет» [17]. Данный шаг ознаменовал отказ от монополии бумажного носителя и признание цифровой формы юридически равнозначной.

Особое процессуальное значение на данном этапе приобрела статья 133-4 ГПК РК, закрепившая статус «электронного протокола» судебного заседания. Согласно положениям данной статьи, аудио- и видеозапись судебного разбирательства была признана полноценным процессуальным документом, при этом по сложным категориям дел было допущено создание краткого протокола с текстовой расшифровкой аудиозаписи, полученной путем автоматического распознавания речи (технологии Speech-to-Text) [16]. Эта норма де-факто стала первым нормативным мостом между механической цифровой фиксацией фактов и первичной алгоритмической обработкой данных, показав готовность казахстанского законодателя доверять машинным алгоритмам процессуально значимые транскрипционные действия.

Качественный парадигмальный скачок в цифровизации казахстанского правосудия произошел с началом внедрения нейросетевых технологий, способных к обработке естественного языка (Natural Language Processing, NLP) и глубинному машинному обучению (Deep Learning). В декабре 2023 года по поручению Главы государства Верховный Суд РК ввел в промышленную эксплуатацию интеллектуальную аналитическую систему «Цифровая судебная аналитика» [6]. Ее функциональный потенциал колоссально вышел за рамки простого контентного поиска по ключевым словам. Интеллектуальные алгоритмы программы были обучены понимать глубинную суть судебных решений, семантически сравнивать их между собой, выявлять статистические аномалии правоприменения и, что наиболее значимо для настоящего исследования, прогнозировать исход гражданского дела.

Интеллектуальный поиск в рамках данной системы работает не только по набору тегов, но и по целостной правовой ситуации, делая выборку релевантных судебных актов максимально точной [6]. В глобальном смысле развитие подобных технологий привело к созданию мощных аналитических инструментов: от правительственного ИИ-агента Qazaq Law, предназначенного для анализа обширного законодательства и автоматизации законотворческого процесса [20], до масштабирования проекта «Цифровой помощник судьи» на все суды первой и апелляционной инстанций в мае 2026 года.

Как отмечается в официальных релизах Судебной администрации Республики Казахстан, технологическая база новой ИИ-системы способна обрабатывать около 15 миллионов единиц машиночитаемой информации (что почти в четыре раза превышает показатели предыдущих версий) и осуществлять до 1000 сложных аналитических запросов одновременно. ИИ изучает содержание иска, систематизирует доводы конфликтующих сторон, а затем подбирает схожие кейсы из исторической базы и выдает математически выверенный прогноз — с какой долей вероятности иск будет удовлетворен [13].

Подобная интеграция искусственного интеллекта в процессуальную плоскость объективно потребовала отдельного доктринального и нормативного осмысления. Принятый в Республике Казахстан Закон от 17 ноября 2025 года № 230-VIII «Об искусственном интеллекте» ввел фундаментальную для отечественной правовой науки конструкцию — понятие «алгоритмического решения с юридическим значением». Этот исторически важный законодательный акт закрепил базовые требования к прозрачности используемых алгоритмов. Однако на уровне процессуальных кодексов — ГПК РК, УПК РК и АПК РК — правовой статус машинного интеллекта по-прежнему остается во многом неопределенным. Законодательство все еще рассматривает цифровые технологии преимущественно сквозь призму классических вещественных доказательств или электронных носителей (как, например, в статье 111 УПК РК, определяющей понятие фактических данных) [21], не определяя статус генеративного ИИ как самостоятельного аналитического субъекта или квази-экспертного инструмента суда.

Принцип независимости судей является краеугольным камнем правового государства. Он императивно закреплён в Конституции Республики Казахстан и детально регламентирован в Конституционном законе «О судебной системе и статусе судей Республики Казахстан» [3]. Согласно букве закона, судья при отправлении правосудия независим и подчиняется только Конституции и закону; какое-либо вмешательство в деятельность суда по отправлению правосудия недопустимо и влечёт строгую юридическую ответственность [4].

В классической правовой доктрине доцифровой эпохи угрозы независимости рассматривались исключительно через призму антропогенных факторов: административного давления со стороны органов исполнительной власти, политического вмешательства, внутриведомственного диктата председателей судов или коррупционного воздействия со стороны участников спора. Однако интеграция прогностического искусственного интеллекта рождает совершенно новый, недостаточно изученный в юриспруденции феномен — технологическое (алгоритмическое) давление.

Ключевым и наиболее революционным полномочием сервиса «Цифровой помощник судьи» является глубоко семантический анализ содержания поступающего иска, автоматизированный подбор релевантных дел из гигантского исторического массива и, как следствие, выдача математического прогноза о вероятном исходе спора [13]. Предлагая судье ещё до начала первого судебного заседания готовый, логически структурированный анализ фабулы дела и скрупулезно выделяя главные аргументы истца и ответчика [1], нейросетевая система неизбежно формирует первичную ментальную рамку восприятия (когнитивный фрейминг).

Отечественные и зарубежные правоведы, исследующие психологию процессуальной деятельности, отмечают, что человеческая психика — в том числе высокопрофессиональная психика опытного судьи — объективно подвержена явлению когнитивного искажения при систематической работе с автоматизированными системами поддержки принятия решений, известному в науке как эффект предвзятости автоматизации (automation bias) [12]. В условиях традиционно высокой, а зачастую и запредельной процессуальной нагрузки, казахстанский судья может подсознательно, а в ряде случаев и сознательно, начать делегировать сложную интеллектуальную работу алгоритму, чрезмерно полагаясь на его технологический авторитет, обусловленный обработкой колоссального объема данных, и иллюзию машинной безошибочности.

Представим процессуальную ситуацию: система ИИ, проанализировав 15 миллионов актуальных и архивных судебных актов [5], математически безапелляционно утверждает, что в 94% аналогичных случаев суды Республики Казахстан отказывали в удовлетворении подобного рода исковых требований [2]. В таких обстоятельствах судье требуется колоссальная внутренняя интеллектуальная смелость, безупречное знание материального права и мощная процессуальная воля, чтобы пойти против подавляющего статистического большинства и вынести противоположное решение. Таким образом, конституционная независимость судьи ограничивается уже не прямым незаконным указанием вышестоящей инстанции по телефону, а так называемой «мягкой силой» больших данных [12].

Официальные представители Судебной администрации РК неоднократно и справедливо заявляли о том, что ИИ не заменяет живого судью, а служит лишь вспомогательным аналитическим инструментом, и восстания машин в мантиях не предвидится [5]. Однако данные утверждения, будучи формально верными, упускают из виду глубоко интегрированный и научно доказанный психологический эффект. Судья остается процессуально независимым *de jure*, но *de facto* векторы его правового мышления могут оказаться зажатыми в жестких тисках алгоритмической предсказуемости.

Дополнительным, не менее мощным фактором воздействия на независимость является заявленный функционал «Цифровой судебной аналитики» по тотальному выявлению аномалий в судебной практике [6]. Система в режиме реального времени отслеживает принимаемые судебные решения, которые, согласно машинным метрикам, «резко выбиваются из общепринятой практики в стране» [13].

С точки зрения обеспечения единообразия правоприменения, повышения качества судебных актов и осуществления эффективного ведомственного контроля Верховным Судом Республики Казахстан — это великолепный управленческий инструмент [7]. Однако с позиции теории гражданского процессуального права это означает, что каждое нетипичное, новаторское или просто индивидуализированное решение судьи немедленно маркируется алгоритмом как потенциальная ошибка (аномалия) и выводится на цифровые дашборды контролирующих органов. Зная о перманентном функционировании такого мониторинга, судья, стремящийся минимизировать риски для своей карьеры, может начать руководствоваться не принципом законности и личным усмотрением в конкретном нестандартном деле, а исключительно стремлением удержаться в безопасных рамках статистической нормы.

Страх привлечь внимание дисциплинарных комиссий по судейской этике или получить отмену решения в апелляционной и вновь созданной кассационной инстанциях создает так называемый охлаждающий эффект (chilling effect) для института судебного усмотрения. Право как динамичная социальная система развивается исключительно через прецеденты, ломающие устаревшую, несправедливую правоприменительную практику в угоду меняющимся общественным отношениям; тотальная алгоритмизация же объективно способна привести к опасной стагнации юридической мысли [12], навсегда заперев судебную систему в замкнутой эхо-камере ее же собственных прошлых решений.

В континентальной системе права, к которой относится правовая система Республики Казахстан, доктрина свободного внутреннего убеждения судьи имеет сакральное и фундаментальное значение. Данный принцип представляет собой сложнейшее многогранное явление, органично сочетающее в себе безупречное правовое сознание, богатый жизненный опыт, высокую мораль, профессиональную совесть и способность к эмпатии [10]. Согласно незыблемым нормам как гражданского, так и уголовного процессуального законодательства, никакие доказательства не имеют для суда заранее установленной силы. Суд обязан оценивать доказательства по своему внутреннему убеждению, основанному на всестороннем, полном, объективном и непосредственном исследовании имеющихся в деле доказательств.

Интеграция искусственного интеллекта бросает беспрецедентный вызов этой философско-правовой категории. Искусственный интеллект, несмотря на приставку «интеллект», по своей природе является сложным, но бездушным программным кодом. Он априори лишен правосубъектности, морально-этических качеств, сострадания и экзистенциальных компетенций, которые абсолютно необходимы для подлинного осуществления правосудия (что коррелирует с принципами, заложенными в статьях 8 и 17 УПК РК) [10]. Машинный разум оперирует исключительно статистическими вероятностями, алгебраическими матрицами и весовыми коэффициентами, а не тонкими категориями человеческой справедливости, умысла, неосторожности или процессуальной добросовестности [15].

Когда «Цифровой помощник» структурирует доводы конфликтующих сторон [1], он неизбежно осуществляет жесткую семантическую редукцию. Нейросеть механистически отсекает все эмоциональные, глубоко контекстуальные, культурные и невербальные аспекты конфликта, переводя живую человеческую трагедию (например, спор о месте жительства ребенка [24]) или запутанный многоуровневый корпоративный конфликт в набор сухих текстовых векторов. ИИ анализирует лексемы, но не способен считать дрожь в голосе свидетеля, цинизм в позиции ответчика или подлинное раскаяние правонарушителя.

В корпоративных спорах, например, судам Казахстана нередко требуется тонкая оценка добросовестности поведения участников корпоративных отношений [15]. Добросовестность — категория глубоко оценочная. Алгоритм не в силах оценить ее иначе, как через сопоставление текстовых паттернов с прошлыми делами. Возникает концептуальный тупик: если судья выносит итоговое решение на основе своего внутреннего убеждения, которое, однако, было изначально сформировано или существенно скорректировано под прямым влиянием машинного нарратива и предсказания [2], возникает закономерный вопрос: чье именно это убеждение? Является ли оно убеждением

полномочного представителя власти (судьи), или же это скрытое убеждение команды программистов и Data-Scientist'ов, которые несколько лет назад настраивали гиперпараметры и архитектуру данной нейросети? Замена глубокого человеческого осмысления доказательств машинным сводом корреляционных связей концептуально несовместима с принципами гуманистического правосудия [10].

Право каждого на справедливое судебное разбирательство является базовым, неотъемлемым элементом любого правового государства, закрепленным во множестве международных пактов и Конституции РК. Данное комплексное право включает в себя принципы состязательности, процессуального равноправия сторон, мотивированности и обоснованности судебного решения, а также беспрепятственного доступа к правосудию. Внедрение генеративных нейросетей, предсказывающих исход споров [22], оказывает крайне двойственное, амбивалентное влияние на перечисленные гарантии.

Одной из самых острых технологических и правовых проблем современных систем глубокого машинного обучения (Deep Learning) является их тотальная непрозрачность для конечного пользователя. В отличие от простых детерминированных алгоритмов (например, системы автоматизированного распределения дел в ИС «Төрелік» [8]), где логика принятия решения абсолютно понятна и математически выводима (коэффициент нагрузки + специализация судьи = конкретный судья), нейросети функционируют по непроницаемому принципу «черного ящика». Зачастую даже сами разработчики ИИ не могут с уверенностью объяснить, какие именно весовые коэффициенты, скрытые слои нейронов и параметры привели модель к конкретному прогнозу в отдельно взятом деле.²

Недавно принятый Закон РК «Об искусственном интеллекте» делает робкую попытку урегулировать данную проблему, вводя базовые требования прозрачности алгоритмов для решений с юридическим значением [21]. Однако на практике, в рамках динамичного гражданского или административного процесса [1], эффективная реализация этого требования представляется крайне затруднительной. Если «Цифровой помощник судьи» подбирает определенный пул «аналогичных дел» для формирования правовой позиции [22] и при этом игнорирует сотни других потенциально подходящих кейсов, сторона процесса вправе обоснованно усомниться в объективности и непредвзятости алгоритмической выборки [12].

Более того, если вероятный исход предсказан алгоритмом, участники судебного процесса лишены всякой возможности провести процессуальный «допрос» этого машинного алгоритма. Адвокаты не могут заявить ходатайство об исследовании исходного кода системы или получить полный доступ к исторической базе данных, на которой обучалась конкретная модель, ссылаясь на коммерческую тайну разработчиков или интересы государственной безопасности. Это наносит сокрушительный удар по принципу равноправия сторон (Equality of Arms): государство в лице Судебной администрации [22] обладает монопольным доступом к сверхмощному аналитическому ИИ-инструменту, архитектура и логика которого надежно скрыты от процессуальных оппонентов. Гражданин или предприниматель приходит в суд, вооруженный лишь кодексами и позицией адвоката, тогда как против него (или за него) выступает невидимый цифровой оракул, обученный на 15 миллионах дел.

Одним из наиболее интересных, парадоксальных и широко обсуждаемых феноменов, выявленных в ходе полугодового пилотного тестирования ИИ-помощника в судах Астаны, Карагандинской, Мангистауской и Жамбылской областей, стал резкий и статистически значимый рост числа заключаемых мировых и медиативных соглашений [1]. Как с гордостью отмечают представители Судебной администрации РК, участникам процесса еще до начала официального судебного разбирательства демонстрируют детальную выкладку решений по аналогичным делам и их неотвратимые правовые последствия. Видя математически и исторически обоснованный машинный прогноз, стороны якобы трезво оценивают свою правовую ситуацию, понимают бесперспективность дальнейших издержек и значительно чаще идут на компромисс [5].

С точки зрения судебного менеджмента, экономии бюджетных средств и тотального снижения нагрузки на судейский корпус — это, безусловно, феноменальный управленческий

успех [3]. Широкое применение примирительных процедур является одним из приоритетов ГПК РК. Однако с точки зрения фундаментальной теории права на справедливое судебное разбирательство этот тренд требует весьма осторожной и критической оценки. В правовой реальности возникает феномен скрытого «алгоритмического принуждения к миру».

Представим рядового гражданина, вовлеченного в спор с крупной корпорацией. Если гражданин, получив ознакомительные материалы перед судом, видит, что государственная нейросеть предсказывает ему проигрыш с вероятностью 95%, он, вероятнее всего, откажется от защиты своих законных интересов и подпишет невыгодное мировое соглашение. Но сделает он это не потому, что глубоко убедился в своей неправоте в ходе честного состязательного устного процесса, выслушав аргументы противника, а исключительно под колоссальным психологическим давлением непрекаемого технологического авторитета суда [1].

В таких реалиях судебное разбирательство как институция рискует превратиться в сугубо формальную, механическую процедуру верификации машинного прогноза. Состязательность нивелируется на корню: спор фактически разрешается еще до первого удара судьейского молотка, на этапе загрузки искового заявления в систему «Төрелік». Стороны спорят не в открытом судебном заседании перед независимым арбитром-человеком, а заочно борются с предсказательной аналитикой. Несомненно, для крупных банков, строительных корпораций и системного бизнеса предсказуемость правоприменения является абсолютным благом, позволяющим с высокой точностью заранее просчитывать правовые риски и финансовые потери. Но для социально незащищенных слоев населения, рядовых граждан, чьи дела часто изобилуют нестандартными житейскими обстоятельствами, этот алгоритмический барьер может стать непреодолимым препятствием в доступе к полноценному, эмпатичному человеческому правосудию.

С внедрением ИИ в судопроизводство возникает закономерный вопрос о юридической природе и доказательственном значении продуктов его деятельности. Согласно процессуальному законодательству (в частности, по аналогии с положениями статьи 111 УПК РК о доказательствах, которые применимы и к доктрине гражданских доказательств), любые фактические данные должны оцениваться судом на предмет их относимости, допустимости и достоверности [21]. Когда ИИ детально анализирует объемные материалы дела, структурирует их и выделяет ключевые правовые аргументы сторон [22], этот конечный результат алгоритма сам по себе приобретает устойчивые признаки экспертного аналитического документа или заключения специалиста.

Однако в текущей редакции ГПК РК напрочь отсутствует такой процессуальный статус, как «алгоритмическое заключение» или «аналитика искусственного интеллекта». В статье 133-2 ГПК РК весьма подробно регламентированы лишь понятия электронных документов, подписанных ЭЦП, а статья 133-4 ГПК РК определяет правовой режим электронного протокола. При этом нормы процессуального права уже предусматривают, что проекты процессуальных документов суда могут быть подготовлены с использованием автоматизированной информационной системы [17].

Это означает, что казахстанский закон де-юре уже разрешает искусственному интеллекту генерировать тексты черновиков судебных приказов, определений и решений. Но здесь кроется колоссальный риск: если в этот автоматизированный процесс закрадывается так называемая «алгоритмическая галлюцинация» ИИ (AI hallucination) — феномен, при котором языковая модель уверенно генерирует правдоподобный, но абсолютно ложный или несуществующий в реальности факт или ссылку на несуществующую норму права, — выявить и устранить ее будет процессуально обязан исключительно живой судья. В условиях потокового конвейерного производства дел, особенно в порядке упрощенного (письменного) производства [16], вероятность пропуска таких «машинных галлюцинаций» в итоговый текст судебного акта, именем Республики Казахстан, крайне высока. Отсутствие в ГПК РК четко прописанных процессуальных механизмов обжалования непосредственно самого «машинного вывода» (например, права стороны заявить ходатайство о проведении альтернативной независимой экспертизы алгоритмической выборки) оставляет зияющую брешь в системе защиты прав тяжущихся [21].

Особого внимания научного сообщества требует планируемая интеграция прогностических ИИ-технологий в административное судопроизводство, которое в Казахстане регулируется Административным процедурно-процессуальным кодексом (АППК РК). Как отмечается в материалах Верховного Суда, в настоящее время завершается масштабное внедрение аналогичных ИИ-инструментов в чувствительную сферу рассмотрения публично-правовых споров граждан и коммерческих организаций с государственными органами [1].

Фундаментальная философия административной юстиции радикально отличается от гражданского процесса. Она базируется на принципе активной роли суда, презумпции виновности государственного органа и острой необходимости защиты более слабой стороны — гражданина от произвола бюрократического аппарата. Применение мощных аналитических инструментов в этой сфере, с одной стороны, позволяет Верховному Суду оперативно оценивать качество административных процедур, выявлять факты отсутствия единообразия в принимаемых решениях акиматов или министерств и проверять устойчивость правовых позиций фискальных госорганов. Нейросеть способна мгновенно проанализировать тысячи однотипных незаконных отказов в предоставлении земельных участков или необоснованных налоговых уведомлений, выявив системные нарушения конституционных прав предпринимателей [2].

С другой стороны, критический риск применения «Цифрового помощника судьи» в спорах с государством кроется в самой природе обучающих данных (Big Data), на которых тренировался казахстанский ИИ. Как известно, нейросеть обучается на исторических массивах информации. Если исторически, до принятия АППК РК (или в первые годы его применения), в определенной категории административных дел суды чаще занимали позицию государственного органа (ввиду карательного уклона, пробелов в старом законодательстве или сложившейся ведомственной круговой поруки), нейросеть неизбежно усвоит этот репрессивный паттерн как правовую норму и правильный статистический ответ.

Следовательно, прогностический искусственный интеллект может непреднамеренно, в силу своей математической архитектуры, алгоритмизировать, масштабировать и навсегда законсервировать прогосударственный уклон в публичном правосудии. Преодоление сложившейся порочной или обвинительной практики станет для обычного гражданина еще более сложной и практически невыполнимой задачей, так как ему придется доказывать свою правоту не только консервативно мыслящему судье, но и ИИ-алгоритму, который «посчитал», что в 98% случаев государство право. Это является прямой угрозой реализации принципов АППК РК.

Глубокое теоретическое осмысление новой роли машинного интеллекта требует от процессуалистов проведения четкой, нормативно закреплённой демаркационной линии между «допустимой вспомогательной автоматизацией» и «недопустимым делегированием властных судебных полномочий». Как справедливо и обоснованно отмечают многие исследователи, передача ключевых судебных функций и полномочий нейросети, не обладающей правосубъектностью, категорически недопустима ни при каких обстоятельствах [12].

Применение технологий машинного обучения полностью оправдано, этически приемлемо и экономически целесообразно в рамках следующих процессуальных направлений:

1. Интеллектуальная автоматизация делопроизводства: Первичное определение категории поступающего спора, высокоточное автоматическое распределение дел с учетом реальной, а не номинальной специализации судей [9], а также формирование интеллектуальных электронных протоколов с качественной контекстной расшифровкой судебной речи [16].

2. Глубинный информационно-правовой поиск: Интеллектуальный поиск нормативных актов (как реализовано в агенте Qazaq Law [20]) и подбор судебных precedентов не по формальным ключевым словам, а по сложной правовой фабуле и семантическому ядру иска [6].

3. Выявление формально-процессуальных дефектов: Автоматическая проверка комплектности приложенных к иску электронных документов, программное выявление фактов истечения сроков исковой давности по очевидным формальным признакам, что позволит судам возвращать иски на стадии принятия без необоснованного возбуждения производства.

В перечисленных сферах ИИ выступает в качестве сверхмощного, безотказного справочного аппарата, который освобождает аппарат суда, секретарей и самих судей от изматывающей рутинной технической работы, позволяя им сосредоточиться на правосудии [1].

Вместе с тем в процессуальном праве объективно существуют «запретные зоны» (красные линии), алгоритмизация которых разрушает саму правовую сущность и гуманистический смысл судопроизводства:

1. Оценка добросовестности, морально-нравственных категорий и вины. В сложных гражданских делах (например, в делах о защите чести и достоинства) и корпоративных спорах [15] суду постоянно требуется оценка таких эфемерных для машины категорий, как злоупотребление правом (шикана), разумность действий директора, добрая совесть, степень нравственных или физических страданий потерпевшего. Нейронные алгоритмы абсолютно не способны к социальной эмпатии и контекстуальному пониманию скрытых человеческих мотивов [10].

2. Замена принципа внутреннего убеждения математическим вероятностным прогнозом. Прогноз исхода спора, заблаговременно формируемый ИИ-помощником [2], не должен иметь никакой процессуальной силы. Он обязан рассматриваться судом исключительно как справочно-статистическая информация, а не как преюдициальный факт, обязательный к применению.

3. Генерация итогового судебного решения по делам искового производства. Несмотря на то, что ст. 133-2 ГПК РК допускает подготовку проектов судебных актов автоматизированной системой [17], это право должно быть жестко ограничено законом только рамками бесспорных дел (например, приказное производство по взысканию алиментов или коммунальных долгов). Использование ИИ для генерации решений по сложным спорам искового производства, требующим индивидуальной правовой квалификации, должно быть запрещено.

Масштабное, беспрецедентное для стран региона внедрение в судебную систему Республики Казахстан аппаратно-программного комплекса «Цифровой помощник судьи» [1] и систем предиктивной аналитики на базе технологий искусственного интеллекта [19] является передовым, прогрессивным шагом. Этот шаг объективно позиционирует Казахстан как одного из несомненных мировых лидеров глубокой цифровой трансформации сферы юстиции. Систематизированная и модернизированная технологическая инфраструктура судов, способная обрабатывать десятки миллионов процессуальных документов в доли секунды [5], безусловно, способствует формированию столь необходимого единообразия правоприменительной практики, кардинальному снижению процессуальных и временных издержек для бизнеса и мощному институциональному стимулированию примирительных процедур (медиации) [13].

Однако проведенное всестороннее процессуально-правовое исследование со всей очевидностью показывает, что данные прорывные технологии несут в себе серьезные латентные угрозы фундаментальным, конституционным принципам судопроизводства. Принцип независимости судей подвергается колоссальному риску неочевидного алгоритмического давления: аналитическая система, с математической точностью выявляющая правовые «аномалии» [6] и директивно предсказывающая исход споров [2], способна стать жестким инструментом негласной стандартизации правосудия. Эта стандартизация лишает судью необходимой свободы процессуального усмотрения и полностью обесценивает философско-правовую доктрину свободного внутреннего убеждения [11].

В свою очередь, конституционное право на справедливое судебное разбирательство сталкивается с трудноразрешимой проблемой алгоритмической непрозрачности («черный ящик» нейросетей) [21] и высоким риском того, что подлинная состязательность и равноправие сторон будут фактически заменены добровольно-принудительным досудебным подчинением машинной статистической вероятности [1].

В целях соблюдения баланса между неизбежной технологической сингулярностью и защитой прав человека представляется критически необходимым реализовать следующие законодательные меры:

1. Императивно закрепить в положениях Гражданского процессуального кодекса Республики Казахстан (а также в АПК и УПК РК) самостоятельный правовой статус «аналитического результата системы искусственного интеллекта», прямо указав в законе на его сугубо справочный, факультативный характер, не имеющий для суда и сторон никакой заранее установленной доказательственной силы (по аналогии с базовыми принципами оценки фактических данных, заложенными в ст. 111 УПК РК) [21].

2. На уровне процессуального закона гарантировать безоговорочное право лиц, участвующих в деле, на полное и своевременное ознакомление с параметрами алгоритмической выборки (включая перечень использованных исторических кейсов), на которую опирается «Цифровой помощник» при подборе релевантной практики и формировании фабулы дела, для обеспечения подлинного равноправия сторон.

3. Официально ограничить на уровне нормативных постановлений Верховного Суда РК использование индикаторов «аномальности» решений при осуществлении оценки профессиональной деятельности судей в рамках работы комиссий по судейской этике, Судебного жюри и при пересмотре дел в кассационной инстанции [3]. Это необходимо для исключения губительного эффекта «automation bias» и поощрения законного, творческого развития судебной практики.

Резюмируя вышеизложенное, следует подчеркнуть: искусственный интеллект должен всегда оставаться лишь надежным инструментом в руках правосудия, но он ни при каких условиях не должен облачаться в судейскую мантию. Только живой человек, наделенный конституционными полномочиями, профессиональной совестью, богатым жизненным опытом и развитым правосознанием [10], способен вершить подлинное правосудие, в котором строгая буква закона гармонично интегрируется в сложную, многогранную ткань человеческих судеб и взаимоотношений. Цифровые алгоритмы призваны служить укреплению независимости суда и повышению его эффективности, но они не должны превращаться в ее невидимого, математически безупречного ограничителя.

ЛИТЕРАТУРА:

1 Верховный суд внедряет ИИ-помощника для судей по всей стране // 365info.kz. – URL: <https://365info.kz/2026/05/verhovnyj-sud-vnedryaet-ii-pomoshnika-dlya-sudej-po-vsej-strane> (дата обращения: 28.05.2026).

2 Искусственный интеллект предскажет итог спора: Верховный Суд запускает новые технологии // Ozgeris.info. – URL: <https://ozgeris.info/ru/article/iskusstvennyi-intellekt-predskajet-itog-spora-verhovnyi-sud-zapuskajet-novye-tehnologii.html> (дата обращения: 28.05.2026).

3 Быть кристально честным не только на работе, но и в повседневной жизни // Индустриальная Караганда. – URL: <https://inkaraganda.kz/novosti/obshhestvo/byt-kristalno-chestnym-ne-tolko-na-rabote-no-i-v-povsednevnoj-zhizni/> (дата обращения: 28.05.2026).

4 О совершенствовании уголовного судопроизводства в Казахстане // Zanmedia.kz. – URL: <https://zanmedia.kz/o-sovershenstvovanii-ugolovno-go-sudoproizvodstva-v-kazahstane/154795/> (дата обращения: 28.05.2026).

5 Искусственный интеллект в мантии: в судах Казахстана запустили «Цифрового помощника» // 7152.kz. – URL: <https://www.7152.kz/amp/news/4110173/iskusstvennyi-intellekt-v-mantii-v-sudah-kazahstana-zapustili-cifrovogo-pomosnika> (дата обращения: 28.05.2026).

6 Цифровая трансформация судебной системы // Казахстанская правда. – URL: <https://kazpravda.kz/n/tsifrovaya-transformatsiya-sudebnoy-sistemy/> (дата обращения: 28.05.2026).

7 Отчет о деятельности Республики Казахстан по обеспечению верховенства закона // Gov.kz. – URL: https://www.gov.kz/uploads/2024/6/21/420ad4c050da9c83985a9b5e1daac06d_original.447650.docx (дата обращения: 28.05.2026).

8 Гайд Ю. М. Судебная деятельность и информационные технологии. – URL: <https://en.ugrasu.ru/upload/iblock/7d/7d745f966ca5bede6ab9d76b385592ae.pdf> (дата обращения: 28.05.2026).

9 Конституционный закон «О судебной системе и статусе судей Республики Казахстан» // Gov.kz. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/vss/press/article/details/17338?lang=ru> (дата обращения: 28.05.2026).

10 Искусственный интеллект вместо судьи: что делать, если приговор пишет нейросеть? // Lawnow.ru. – URL: <https://www.lawnow.ru/articles/2009-10-18-09-27-43/iskusstvennyy-intellekt-vmesto-sudi-cto-delat-esli-prigovor-pishet-neyroset/> (дата обращения: 28.05.2026).

11 Значение внутреннего убеждения судьи в эпоху цифровизации, или Почему без человека невозможно правосудие? // ResearchGate. – URL: https://www.researchgate.net/publication/395498306_Znachenie_vnutrennego_ubezdenia_sudi_v_epohu_cifrovizacii_ili_Pocemu_bez_celoveka_nevozmozno_pravosudie (дата обращения: 28.05.2026).

12 Искусственный интеллект и автоматизация в гражданском процессе // Научно-практический журнал «Диалог». – URL: <https://www.npzhdialog.ru/gallery/9495232025.pdf> (дата обращения: 28.05.2026).

13 Искусственный интеллект внедрили во всех судах Казахстана // Azh.kz. – URL: <https://azh.kz/ru/news/view/128243> (дата обращения: 28.05.2026).

14 Верховный Суд Казахстана внедряет ИИ-систему // DTF. – URL: <https://dtf.ru/anaumnu/5083452-vnedrenie-ii-sistemy-v-sudah-kazahstana> (дата обращения: 28.05.2026).

15 Искусственный интеллект в системе электронного правосудия при рассмотрении корпоративных споров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Право. – URL: <https://lawjournal.spbu.ru/article/view/4066/5283> (дата обращения: 28.05.2026).

16 Баймолдина З. Х. Применение информационных технологий в казахстанском гражданском судопроизводстве // Digital Law Journal. – URL: https://www.digitallawjournal.org/jour/article/view/264?locale=ru_RU (дата обращения: 28.05.2026).

17 Гражданский процессуальный кодекс Республики Казахстан. Статья 133-2. Электронные документы // Законодательство РК online. – URL: <https://pavlodar.com/zakon/?dok=06000&uro=080142> (дата обращения: 28.05.2026).

18 Акимбекова М. А. Диссертационное исследование // Nauka.kz. – URL: <https://nauka.kz/upload/files/akimbekova-meruert-a-dorabotka-phd-s-sp.doc> (дата обращения: 28.05.2026).

19 Цифровую аналитику внедряют суды Казахстана // МИА «Казинформ». – URL: https://www.inform.kz/ru/cifrovuyu-analitiku-vnedryayut-sudy-kazahstana_a4069179 (дата обращения: 28.05.2026).

20 Цифровизация системы юстиции: в Казахстане для анализа законодательства используется искусственный интеллект // Официальный информационный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан. – URL: <https://primeminister.kz/ru/news/tsifrovizatsiya-sistemy-yustitsii-v-kazahstane-dlya-analiza-zakonodatelstva-ispolzuetsya-iskusstvennyy-intellekt-29746> (дата обращения: 28.05.2026).

21 Калиев А. А. Искусственный интеллект в криминалистике: доказательственные перспективы и риски манипуляции // Журнал «Право и государство». – URL: <https://km.mnu.kz/ru/archiv/109/7> (дата обращения: 28.05.2026).

22 ИИ будет прогнозировать исход дел: Верховный суд внедряет «цифрового помощника» // BES.media. – URL: <https://bes.media/amp/ii-budet-prognozirovat-ishod-del-verhovniy-sud-vnedryaet-tsifrovogo-pomoshnika-5f8e47/> (дата обращения: 28.05.2026).

23 Робота внедрили в судебную систему в Казахстане // Orda.kz. – URL: <https://orda.kz/robota-vnedrili-v-sudebnuju-sistemu-v-kazahstane/> (дата обращения: 28.05.2026).

24 Гражданский процессуальный кодекс Республики Казахстан. Статья 133. Неизвестность места пребывания ответчика // Законодательство РК online. – URL: <https://pavlodar.com/zakon/?dok=06000&uro=080140> (дата обращения: 28.05.2026).

UDC 101.1

AXIOLOGICAL DYNAMICS OF VALUES: COMPARATIVE ANALYSIS AND NATIONAL DISCOURSE IN THE PARADIGMS OF WEBER, DURKHEIM, BECA AND HABERMAS

Rakhipova S.

Candidate of Philosophical Sciences, Zhetysu university named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
sayra.76@mail.ru

This article explores the philosophical foundations of the process of changing traditional values in modern society. The aim of the work is to analyze axiological transformation in the context of globalization and technological progress by comparing the classical theories of Weber and Durkheim with the contemporary paradigms of Beck and Habermas. The result is the conclusion that value change must be accompanied by a meaningful approach and responsibility for the future. The conclusion argues for the need for a flexible and adaptive value system that allows modern society to maintain a balance between tradition and innovation..

Keywords: values, axiology; transformation; globalization; classical theory; critical paradigm.

Бұл мақалада қазіргі қоғамдағы дәстүрлі құндылықтарды өзгерту процесінің философиялық негіздері зерттеледі. Жұмыстың мақсаты - жаһандану және технологиялық прогресс контекстіндегі аксиологиялық трансформацияны Вебер мен Дюркгеймнің классикалық теорияларын Бек пен Хабермастың қазіргі парадигмаларымен салыстыру арқылы талдау. Нәтижесінде құндылықтардың өзгеруі болашақ үшін мағыналы тәсілмен және жауапкершілікпен қатар жүруі керек деген қорытынды жасалады. Қорытындыда қазіргі қоғамға дәстүр мен инновация арасындағы тепе-теңдікті сақтауға мүмкіндік беретін икемді және бейімделгіш құндылықтар жүйесінің қажеттілігі дәлелденеді.

Кілт сөздер: құндылықтар; аксиология; трансформация; жаһандану; классикалық теория; сыни парадигма.

Данная статья посвящена исследованию философских основ процесса изменения традиционных ценностей в современном обществе. Целью работы является анализ аксиологической трансформации в условиях глобализации и технологического прогресса путем сопоставления классических теорий Вебера и Дюркгейма с современными парадигмами Бека и Хабермаса. В результате сделан вывод о том, что изменение ценностей должно сопровождаться осмысленным подходом и ответственностью за будущее. В заключении аргументируется необходимость гибкой и адаптивной системы ценностей, позволяющей современному обществу сохранять баланс между традицией и инновацией.

Ключевые слова: ценности; аксиология; трансформация; глобализация; классическая теория; критическая парадигма.

Кіріспе

Қазіргі қоғам терең аксиологиялық трансформация дәуірін бастан кешіруде. Бұл өзгерістер тек экономикалық және технологиялық жаңғырулармен шектелмейді, сондай-ақ әлеуметтік интеграция мен мәдени сәйкестіктің негізі болып табылатын құндылықтар жүйесін түбегейлі қамтиды. Жаһандану мен цифрландыру жағдайында дәстүрлі бағдарлар қайта қаралып, жаңа құндылықтар уақыттың сын-қатерлеріне жауап ретінде қалыптасуда.

Иммануил Кант *Практикалық ақыл-ой* сынында адам әрекетінің мәнін универсалдық моральдық принциппен сәйкестендіру қажеттігін атап өтеді. Ол адамның әрбір қадамы барлық адамдарға бірдей дәрежеде қолдануға болатын жалпыға ортақ заңға айнала алатындай болуы тиіс деген идеяны алға қояды. (Kant, 1788). Бұл тұжырым

құндылықтардың адам еркіндігі мен жауапкершілігіне тікелей қатысты екенін көрсетеді.

Фридрих Ницше болса, құндылықтарды қайта бағалау идеясын көтеріп: «Бізде құндылықтардың қайта бағалануы үшін жеткілікті күш бар ма?» (Nietzsche, 2020, p. 120) деп сұрайды. Бұл нигилизмнің қаупін, яғни ескі моральдық жүйенің құлдырауын білдіреді. Ницшенің ойынша, жаңа құндылықтар ескі жүйенің орнына келіп, адамзаттың рухани дамуына жаңа бағыт беруі тиіс.

Классикалық әлеуметтану да құндылықтардың қоғамдағы рөлін ерекше атап өтеді. Макс Вебер капитализмнің қалыптасуын протестанттық этикамен байланыстырды: «Протестанттық этика еңбекке деген қатынасты моральдық міндет ретінде бекітті» (Weber, 1990, p. 68). Бұл көзқарас құндылықтардың экономикалық жүйелерді қалыптастырудағы шешуші рөлін айқындайды.

Эмиль Дюркгейм болса: «Қоғамды біріктіретін күш – ортақ сенімдер мен моральдық нормалар» (Durkheim, 1996, p. 112) деп жаза отырып, құндылықтарды әлеуметтік тұтастықтың негізі ретінде сипаттады.

XX ғасырдың соңында аксиологиялық дискурс жаңа бағыттармен толықты. Ульрих Бек *Risk Society* еңбегінде: «Қазіргі қоғамда қауіп-қатерлердің өзі жаңа құндылықтарды қалыптастырады» (Beck, 2000, p. 24) деп атап өтеді. Бұл идея қазіргі заманғы экологиялық және әлеуметтік сын-қатерлер жағдайында құндылықтардың қайта құрылуын түсіндіреді.

Юрген Хабермас болса: «Құндылықтар тек тең құқықты диалог арқылы сақталады» (Habermas, 2007, p. 56) деп көрсетіп, коммуникативтік әрекетті мәдени және моральдық негіздерді қорғаудың басты шарты ретінде қарастырады.

Осылайша, кіріспе бөлімде құндылықтар трансформациясының философиялық және әлеуметтік негіздері айқындалады. Мәселе тек теориялық қана емес, практикалық маңызға да ие, өйткені қазіргі қоғамға дәстүр мен инновация арасындағы тепе-теңдікті сақтауға мүмкіндік беретін икемді әрі бейімделгіш құндылықтар жүйесі қажет.

Құндылықтардың трансформациясын талдау барысында салыстырмалы-тарихи және сыни-философиялық әдістер қолданылды. Бұл әдістер әлеуметтік және тарихи факторлардың ықпалымен моральдық және мәдени нұсқаулардың даму немесе өзгеру үдерісін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Салыстырмалы-тарихи әдіс классикалық парадигмалар – Макс Вебер мен Эмиль Дюркгеймнің көзқарастарын (Weber, 1990; Durkheim, 1996) – және заманауи зерттеушілер Ульрих Бек пен Юрген Хабермас ұсынған теорияларды (Beck, 2000; Habermas, 2007) салыстыру арқылы құндылықтардың тарихи даму динамикасын анықтауға жағдай жасайды.

Сыни-философиялық талдау капитализм мен технократияның құндылықтарға ықпалын (Habermas, 2007) және моральдық релятивизацияның қаупін талдауға мүмкіндік береді. Бұл тұрғыда Фридрих Ницшенің құндылықтарды қайта бағалау туралы идеялары зерттеудің маңызды теориялық негіздерінің бірін құрайды (Nietzsche, 2020).

Философиялық тұрғыдан құндылықтар адамның рухани және интеллектуалдық қасиеттерін, моральдық принциптерін, эстетикалық ұғымдарын және әлеуметтік әділеттілік идеяларын қамтиды. Олар адамның еркіндігі мен жауапкершілігін, өмірлік мағынаны іздеуді және өзін-өзі жүзеге асыруды қолдайды. Әлеуметтік ғылымдарда құндылықтар қоғамның дамуындағы өзгерістер мен тұрақтылықтың индикаторы ретінде қарастырылады, олардың трансформациясы әлеуметтік, тарихи және мәдени контексттерге байланысты.

Құндылықтар адам мен қоғам арасындағы өзара әрекеттестіктің негізі болып табылады, оларды зерттеу арқылы қоғамның мәдени, моральдық және әлеуметтік құрылымдарын терең түсінуге болады. Құндылықтардың трансформациясы әлеуметтік өзгерістерге, жаһандану мен ақпараттық қоғамның талаптарына жауап ретінде үнемі жаңарып отырады.

Құндылықтардың моральдық негізін талдау Иммануил Канттың категориялық императивінен бастап, Фридрих Ницшенің құндылықтарды қайта бағалау идеяларына дейін терең талқыланды.

Иммануил Кант құндылықтарды рационалдық пен әмбебап моральдық міндет негізінде орнатады (Kant, 1994). Оның философиялық тұжырымдамасында адамгершілік әрекеттердің мәні нәтижелерінде емес, оларды басқаратын еріктің заңдылығында жатыр. Кант жеке мүдделерден тәуелсіз, жалпыға ортақ заңдар негізінде адамгершілік принциптерін қарастырады. Осы тұрғыда оның этикасының негізінде «категориялық императив» жатыр, яғни әрбір адам өз әрекеттерін бүкіл адамзат үшін заң ретінде қабылдана алатындай етіп ұйымдастыруы тиіс. Канттың пікірінше, императив адам еркіндігін, жауапкершілігін және моральдық шешімдер қабылдаудағы тәуелсіздігін қамтамасыз етеді.

Канттың әмбебап этикасы қазіргі жаһандық және құқықтық құндылықтардың – әділет, теңдік, адам құқықтары – іргетасы ретінде қызмет етеді. Оның идеялары қазіргі заманғы құқықтық жүйелер мен халықаралық қатынастардың дамуына айтарлықтай ықпал етті. Мысалы, адам құқықтарын қорғау, теңдік қағидаттарын сақтау және әділеттілікті қамтамасыз ету сияқты тұжырымдар Канттың философиялық көзқарастарымен үндеседі. Бұл идеялар бүгінгі халықаралық нормалар мен келісімдердің негізін қалыптастырып, мемлекетаралық ынтымақтастықты нығайтуға ықпал етеді. Сонымен қатар, Канттың философиясы халықаралық ұйымдардың, әсіресе БҰҰ-ның адам құқықтарын қорғауға бағытталған бастамаларының теориялық негізі ретінде қарастырылады.

Фридрих Ницше ескі моральдық жүйенің, әсіресе христиандық моральдың құлдырау қаупін көтеріп, құндылықтарды түбегейлі қайта бағалау қажеттілігін алға тартты (Nietzsche, 2006). Ницшенің философиясы нигилизм мәселесін терең талдай отырып, дәстүрлі құндылықтардың мәнін жоғалтқан кезеңін сипаттайды. Ол бұл құбылысты тек құлдырау немесе құндылықтар дағдарысы ретінде ғана емес, сонымен қатар жаңа мүмкіндіктерге жол ашатын кезең ретінде қарастырады (Nietzsche, 2006). Осы контексте Ницше адамзаттың қазіргі құндылықтар жүйесін қайта құруға қабілетті ме, жоқ па деген күрделі сауал қояды. Ол адамның рухани әлеуеті мен ерік-жігерінің жаңа және күшті өмірлік мағыналарды жасауға жеткілікті екендігін анықтауға тырысады (Nietzsche, 2006).

Бұл сұрақ аксиологиялық трансформация дәуірінде, яғни әлемдік құндылықтар тұрақты өзгерістерге ұшырап жатқан кезеңде, ерекше өзектілікке ие. Ницше адамның шығармашылық қабілетін ерекше атап өтіп, «асқан адам» концепциясын алға тартады. Оның пікірінше, жаңа құндылықтарды қалыптастыру үшін батылдық, еркіндік және өзін-өзі жеңу қабілеті қажет (Nietzsche, 2006). «Асқан адам» идеясы арқылы ол адамның шектеулерден асып, өз өмірін жаңа деңгейге көтеру мүмкіндігін көрсетеді.

Сонымен қатар, Ницше нигилизмді тек дағдарыс немесе күйзеліс кезеңі ретінде емес, сонымен бірге жаңа құндылықтарды жасауға және жаңа мағыналарды қалыптастыруға мүмкіндік беретін жағдай ретінде қарастырады (Nietzsche, 2006). Оның ойынша, нигилизм дәстүрлі құндылықтардың күйреуімен бірге, адамзаттың жаңа рухани биіктерге жетуіне жағдай жасай алады. Ницше бұл процессті қажетті және табиғи құбылыс ретінде бағалайды, себебі ол адамзаттың болашаққа қарай дамуына жол ашады (Nietzsche, 2006).

Қазіргі аксиологиялық дискурс француз философы Жан Бодрийярдың идеяларымен кеңейе түседі (Baudrillard, 2007). Бодрийяр жаһандану дәуіріндегі өзгерістердің түбегейлі сипатын уақыт пен тарихтың коматозды күйінен кейінгі өмір ретінде сипаттайды. Ол нышансыздық (симулякр) салдарынан туындаған «Уақыт қабырғасындағы» барлық бағыттардан тек үзілген үзінділерді ғана таба алатындығын айтып, құндылықтардың виртуалды әлемде қалыптасу мәселесін көтереді. Бодрийярдың талдауы аксиологиялық зерттеудің теориялық ауқымын Канттың моральдық міндетінен және Ницшенің қайта бағалауынан қазіргі заманғы мағыналық вакуум, гиперреалдылық және симуляция мәселелеріне дейін кеңейтеді.

Парадигмаларға талдау. Құндылықтардың аксиологиялық динамикасы — әлеуметтік өзгерістер кезінде құндылық жүйелерінің трансформациялануын зерттейтін іргелі әлеуметтанулық мәселе. Макс Вебер үшін құндылықтардың динамикасы діни және мәдени факторларға байланысты. Ол өзінің еңбегінде протестанттық этиканың (кәсіпке адалдық, үнемділік) капитализмнің дамуына түрткі болғанын көрсетті: «Капитализм рухында... ең

жоғары игілік – ақша табу... және бұл таза утилитаризмнен тыс, өмірлік мақсат ретінде түсініледі» (Weber, 1990, p. 48). Алайда, заманауи қоғамда орын алатын рационализация үдерісі діни құндылықтарды ығыстырып, мақсатты-рационалды әрекеттердің үстемдігіне әкеледі. Вебердің әлеуметтануы осы әлеуметтік әрекетті түсінуге бағытталған.

Эмиль Дюркгейм құндылықтарды қоғамдық тұтастықты (солидарлықты) қамтамасыз ететін ұжымдық сананың құрамдас бөлігі ретінде қарастырды. Оның теориясына сәйкес, құндылықтар — жеке тұлғаға сырттан әсер ететін әлеуметтік фактілер, яғни олар қоғам мүшелеріне ортақ нормалар мен ережелер арқылы беріледі. Құндылықтар әлеуметтік тәртіпті сақтауда маңызды рөл атқарып, адамдардың мінез-құлқы мен әрекеттерін реттеуге ықпал етеді. Сонымен қатар, Дюркгейм құндылықтардың қоғамдағы тұрақтылықты қамтамасыз ететін негізгі механизм екенін атап өтті: «Егер құмарлықты моральдық күш тежейтін болса, онда бұл күш тек қоғам ғана бола алады» (Durkheim, 1994, p. 385). Қоғам дамыған сайын моральдық құндылықтардың сипаты да өзгереді, ал олардың әлсіреуі аномияға (нормасыздыққа) алып келеді.

Ульрих Бек құндылықтардың динамикасын постиндустриялық тәуекел қоғамы контекстінде қарастырады. Ол үшін құндылықтар байлықты бөлуден гөрі, жаһандық тәуекелдерді (экологиялық, технологиялық) бөлуге байланысты өзгеріп отырады: «Тәуекелдер қоғамында әлеуметтік теңсіздіктер байлықтың бөлінуінде емес, тәуекелдердің бөлінуінде көрініс табады» (Beck, 2000, p. 57). Өзгеріс бұрынғы таптық байланыстардың әлсіреуіне және индивидуализацияға — адамдардың өз құндылықтарын жеке таңдау негізінде құрастыруына әкеледі.

Юрген Хабермас құндылықтардың легитимділігі мәселесін коммуникативтік әрекет арқылы шешеді. Ол құндылықтар мен нормалардың дұрыстығы тек ашық және еркін рационалды пікірталас (коммуникация) арқылы ғана құрыла алатынын айтады: «Біздің коммуникативтік практикамыздың негізіне қаланған алғышарттар... еркіндік пен теңдік сияқты моральдық және этикалық құндылықтардың орындылығына кепілдік береді» (Habermas, 1991, p. 102). Ол Вебердің рационализациясын сынай отырып, жүйелік (экономикалық, бюрократиялық) күштердің адамдардың өмірлік әлемін колонизациялауы құндылықтарға төнген басты қауіп екенін ескертеді.

Осылайша, төрт парадигма қоғамдағы құндылықтардың динамикасын көрсетеді: Вебер бойынша рационалдылық арқылы әлсіреуі; Дюркгейм бойынша моральдық тұтастықты сақтау; Бек бойынша жаңа тәуекелдерге бейімделу; және Хабермас бойынша коммуникация арқылы қайта легитимизациялануы.

Қорытынды

Құндылықтардың аксиологиялық трансформациясы – классикалық, неоклассикалық және критикалық парадигмалардың тоғысында тұрған, әлеуметтік өзгерістерді, тұрақтылықты және дамуды анықтайтын күрделі процесс. Бұл процесс әлеуметтік жүйелердің өзгергіш сипатын, мәдени және саяси динамиканы, сондай-ақ жеке тұлға мен қоғам арасындағы өзара әрекетті зерттейді. Талдау әлеуметтанулық теориялардың негізгі идеяларын қазіргі Қазақстан қоғамының мәдени және саяси контекстімен синтездейді.

Аксиологиялық трансформация үш іргелі ауысумен сипатталады:

Рационализация және аномиядан сабақ: Классикалық парадигма (Вебер, 1990) ұсынған рационализация үстемдігі діни және дәстүрлі құндылықтарды ығыстырады. Құндылықтар жүйесінің күрт өзгеруі Дюркгейм (1994) айтқан аномияға әкелуі мүмкін, сондықтан әлеуметтік тұтастықты қамтамасыз ететін моральдық негіздерді сақтау қажеттілігі туындайды. Бұл – дәстүрлі құндылықтарды сақтау мен модернизация талаптарын үйлестіру міндетін көрсетеді.

Тәуекелден туған жаңа құндылықтар: Критикалық парадигма (Бек, 2000) бойынша, қазіргі қоғамдағы құндылықтық динамика жаһандық тәуекелдерді (экологиялық, технологиялық) басқаруға бағытталған. Бұл – материалдық игіліктерге бағытталған құндылықтардан қауіпсіздікке, экологиялық жауапкершілікке және индивидуализацияға ауысуды білдіреді. Жаһандық қауіп-қатерлер мен постиндустриялық өзгерістер

құндылықтардың жаңа мазмұнын қалыптастырады, ал бұл өзгерістер әлеуметтік теңсіздік пен қоғамның моральдық бағдарларын қайта қарауды қажет етеді.

Легитимділік және коммуникация: Құндылықтардың заманауи легитимдігі тек рационалды коммуникация және тең құқықты диалог арқылы сақталады (Habermas, 1996). Бұл тұжырым билік пен қоғам арасындағы келісімнің маңызды шарты болып табылады. Ашық пікірталас, әлеуметтік келісім және коммуникациялық этика құндылықтардың тұрақтылығын қамтамасыз ететін негізгі механизм ретінде қызмет етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Aristotle. (2005). Әлемдік философиялық мұра (3-т.). Жазушы.
2. Beck, U. (2000). Risk society: Towards a new modernity. Прогресс-Традиция.
3. Durkheim, É. (1994). Өзіне-өзі қол жұмсау: Социологиялық этюд. Мысль.
4. Durkheim, É. (1996). Қоғамдық еңбектің бөлінуі туралы. Канон.
5. Habermas, J. (2007). Коммуникативтік әрекет теориясы (1-т.). Polity Press.
6. Kant, I. (1994). Практикалық ақыл-ой сыны. Наука.
7. Nietzsche, F. (2006). Thus spoke Zarathustra (A. Del Caro, Trans.). Cambridge University Press. (Original work published 1883–1885)
8. Nietzsche, F. (2020). Антихрист. Ecce Homo. Идолдардың ертеңі. АСТ.
9. Baudrillard, J. (1994). Simulacra and simulation. Postum.
10. Beck, U. (2000). Risk society: Towards a new modernity. Progress–Tradition.
11. Durkheim, É. (1994). Suicide: A sociological study. Mysl'.
12. Durkheim, É. (1996). The division of labor in society. Kanon.
13. Habermas, J. (2007). The theory of communicative action (Vol. 1). Polity Press.
14. Kant, I. (1994). Critique of practical reason. Nauka.
15. Nietzsche, F. (2006). Thus spoke Zarathustra (A. Del Caro, Trans.). Cambridge University Press. (Original work published 1883–1885)
16. Nietzsche, F. (2020). The Antichrist. Ecce Homo. Twilight of the Idols. AST.
17. Weber, M. (1990). Selected works. Progress.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАЗАХСТАНСКОЙ МОЛОДЁЖИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Садуов Р.О.

Студент, Astana IT University, г. Астана, Республика Казахстан
r.sduv@icloud.com

В статье рассматриваются особенности формирования цифровой идентичности казахстанской молодёжи через активность в социальных сетях. Анализируется уровень проникновения цифровых платформ, языковая ситуация в казахстанском сегменте интернета, влияние глобального контента на ценностные ориентации молодого поколения. Автор выделяет основные тенденции и риски: гибридизацию идентичности, доминирование русскоязычного контента, размывание границ между офлайн- и онлайн-самопрезентацией. Делается вывод о необходимости развития казахоязычного цифрового пространства и формирования медиаграмотности у молодёжи.

Ключевые слова: цифровая идентичность, молодёжь, социальные сети, Казахстан, медиаграмотность, цифровая трансформация.

Мақалада қазақстандық жастардың әлеуметтік желілердегі белсенділігі арқылы цифрлық бірегейлігінің қалыптасу ерекшеліктері қарастырылады. Цифрлық платформалардың таралу деңгейі, қазақстандық интернет сегментіндегі тілдік жағдай, жаһандық контенттің жас ұрпақтың құндылықтық бағдарларына әсері талданады. Автор негізгі тенденциялар мен тәуекелдерді бөліп көрсетеді: бірегейліктің будандасуы, орыс тілді контенттің басымдығы, офлайн- және онлайн-ұсыныс арасындағы шекараның бұлдырлануы. Қазақ тілді цифрлық кеңістікті дамыту және жастар арасында медиасауаттылықты қалыптастыру қажеттілігі туралы қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: цифрлық бірегейлік, жастар, әлеуметтік желілер, Қазақстан, медиасауаттылық, цифрлық трансформация.

The article examines the specifics of digital identity formation among Kazakhstani youth through social media activity. The paper analyzes the level of digital platform penetration, the language situation in the Kazakhstani internet segment, and the influence of global content on the value orientations of the young generation. The author identifies key trends and risks: identity hybridization, dominance of Russian-language content, blurring of boundaries between offline and online self-presentation. The conclusion emphasizes the need to develop Kazakh-language digital space and build media literacy among youth.

Key words: digital identity, youth, social media, Kazakhstan, media literacy, digital transformation.

Цифровые технологии за последнее десятилетие изменили повседневную жизнь молодёжи Казахстана. Социальные сети из инструмента общения превратились в среду, где молодые люди не просто проводят свободное время, а формируют представления о себе и окружающем мире. По данным аналитического доклада «Молодёжь Казахстана» 2024 года, для возрастной группы 14–29 лет интернет стал основным каналом получения информации, опередив телевидение и печатные СМИ [1]. Это поднимает важный для социально-гуманитарных наук вопрос: каким образом цифровая среда формирует идентичность нового поколения казахстанцев.

Тема цифровой идентичности относится к числу актуальных проблем социологии и культурологии. С одной стороны, цифровое пространство открывает молодёжи доступ к мировым культурным практикам и знаниям. С другой — возникает риск размывания

национальной идентичности, утраты связи с родным языком и культурными корнями. В работе Нусиповой и Сланбековой 2024 года подчёркивается, что социальные сети оказывают серьёзное влияние на поведенческие установки казахстанской молодёжи и требуют отдельного научного анализа [2].

Цель исследования

Целью данного исследования является анализ особенностей формирования цифровой идентичности казахстанской молодёжи в социальных сетях, а также выявление связанных с этим процессом рисков и возможностей. Для достижения цели поставлены задачи: рассмотреть уровень вовлечённости молодёжи в цифровое пространство, охарактеризовать языковую ситуацию в казахстанском сегменте социальных сетей, оценить влияние глобального контента на национальную идентичность.

Материалы и методы

В основе работы лежит теоретический анализ научной литературы по проблематике цифровой идентичности и молодёжной социологии. Использовались данные исследования Brand Analytics о состоянии социальных сетей в Казахстане за 2024 год, материалы аналитического доклада «Молодёжь Казахстана» Министерства культуры и информации РК, а также публикации в журналах «Вестник КазНУ» и «Вестник КазНПУ имени Абая». Применялись методы сравнительного анализа, описательной статистики и обобщения.

Результаты и обсуждение

Казахстан входит в число стран с высоким уровнем проникновения интернета. По состоянию на 2024 год доступ к сети имеет порядка 90 % населения, а самой активной аудиторией остаётся молодёжь в возрасте от 18 до 24 лет. Распределение пользователей по основным платформам, актуальным для казахстанской молодёжи, представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение активной молодёжной аудитории по платформам в Казахстане, 2024 г.

Социальная сеть	Доля активной аудитории, %	Преобладающий язык контента
Instagram	≈ 45	русский, казахский
TikTok	≈ 30	русский, казахский
YouTube	≈ 15	русский, английский
Другие платформы	≈ 10	смешанный

Данные показывают, что Instagram и TikTok сохраняют лидирующие позиции среди молодёжи Казахстана. При этом основным языком контента остаётся русский, что подтверждается и в исследовании Brand Analytics: русскоязычные сообщения преобладают в большинстве платформ, тогда как доля казахоязычного контента растёт медленно [3]. Это формирует противоречивую языковую ситуацию: молодёжь декларирует приверженность государственному языку, но в цифровой среде чаще выбирает русский или английский.

Социальные сети участвуют не только в передаче информации, но и в конструировании образа «я». Молодой пользователь создаёт цифровой профиль, выбирает аудиторию, оформляет визуальный стиль публикаций. В результате формируется так называемая гибридная идентичность, в которой переплетаются глобальные тренды и национальные элементы. Молодой казахстанец одновременно может участвовать в международном флешмобе TikTok и публиковать материалы о казахских традициях. Подобное сочетание ранее в науке описывалось как «слоистая идентичность» и сегодня всё чаще встречается среди молодёжи постсоветского пространства.

К числу рисков относится так называемая зависимость от обратной связи: количество лайков и просмотров становится для части молодых пользователей значимым

показателем самооценности. Исследования показывают связь между интенсивным использованием социальных сетей и ростом тревожности, особенно у подростков. Кроме того, распространение коротких видеоформатов меняет когнитивные привычки: внимание становится фрагментарным, что отражается и на образовательной деятельности.

Отдельного внимания заслуживает влияние глобального контента на ценностные ориентации. Молодёжь Казахстана активно потребляет западные и азиатские медиапродукты, что формирует у неё представления о моде, успехе, отношениях. Национальный контент при этом конкурирует за внимание в неравных условиях. Для сохранения культурного баланса необходимо развитие казахоязычных цифровых площадок и поддержка авторов, работающих на государственном языке.

Выводы

Проведённый анализ позволяет сделать ряд выводов. Во-первых, цифровая идентичность казахстанской молодёжи формируется на пересечении глобальных и национальных культурных потоков, что приводит к её гибридному характеру. Во-вторых, языковая ситуация в социальных сетях остаётся неравномерной: казахоязычный контент уступает русскоязычному, что требует целенаправленной поддержки. В-третьих, активное использование социальных сетей несёт не только возможности для самовыражения, но и риски, связанные с психологическим благополучием и когнитивными привычками молодёжи.

Практическое значение исследования состоит в том, что результаты могут быть использованы при разработке программ по медиаграмотности для студентов, в работе государственных органов в сфере молодёжной политики, а также при подготовке курсов по цифровой социологии в вузах. Дальнейшие исследования целесообразно направить на эмпирическое изучение поведения отдельных групп молодёжи и сравнительный анализ языковых стратегий пользователей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Молодёжь Казахстана: аналитический доклад / Министерство культуры и информации РК. – Астана, 2024. – 12-й выпуск. (дата обращения: 27.05.2026)
2. Нусипова А., Сланбекова Г. Социальные сети в Республике Казахстан: регулирование поведения молодёжи и обеспечение информационной безопасности // Вестник КазНУ. Серия философии, культурологии и политологии. – 2024. – №3 (89). – С. 68–78.
3. Социальные сети в Казахстане: цифры и тренды, лето 2024 / Brand Analytics. – 2024. – URL: <https://brandanalytics.ru/blog/social-media-kazakhstan-summer-2024> (дата обращения: 27.05.2026).

ӘӨЖ: 372.893

ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫН АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Совет С.

Пәнаралық зерттеу орталығының лаборанты, студент, SDU University,
Қаскелең қ., Қазақстан Республикасы
220402001@stu.sdu.edu.kz

Бұл мақалада орта білім беру мекемелеріндегі оқушылардың Қазақстан тарихымен байланысын арттырудағы әдістердің маңызы мен ағылшын тілінде оқыту мәселелері зерттелген. Зерттеу тек дәрістерге негізделген дәстүрлі нұсқауларға сүйенудің орнына мұражайларға баруды, бағалауға бағытталған іс-шараларды және екі тілді білім беру ресурстарын біріктірудің тиімділігіне бағытталған. Сонымен қатар, тарихи материалдарды қазақ тілінен ағылшын тіліне өз бетінше аударуына және сыныпта қолдануға бейімделген көрнекі иллюстрациялар жасауға ерекше назар аударылады. Мақалада мәдени нақты тарихи ұғымдар мен археологиялық терминологияны бастапқы мағынасын сақтай отырып, ағылшын тіліне аударудың мәселелері, оқу құралының рөлі мен визуалды ақпараттың маңызы қарастырылады.

Кілт сөздер: Шетелдік азаматтар, иллюстрациялау, аудару мәселесі, Қазақстан тарихы, интерактивті әдістер, материалдар қоры, мәдени байланыс.

This article examines the importance of methods for increasing the connection of secondary school students with the history of Kazakhstan and the problems of teaching in English. The research focuses on the effectiveness of integrating museum visits, assessment events, and bilingual educational resources instead of relying solely on traditional lecture-based recommendations. Special attention will be paid to the independent translation of historical material from Kazakh into English and the creation of visual illustrations adapted for use in the classroom. The article discusses the problems of translating cultural specific historical concepts and archaeological terminology into English with the preservation of their original meaning, the role of the manual and the importance of visual information.

Keywords: Foreign citizens, problems of illustration, translation, history of Kazakhstan, interactive methods, materials fund, cultural communication.

В данной статье исследуется значение методов повышения связи учащихся средних образовательных учреждений с историей Казахстана и проблемы обучения на английском языке. Исследование сосредоточено на эффективности интеграции посещений музеев, оценочных мероприятий и двуязычных образовательных ресурсов вместо того, чтобы полагаться исключительно на традиционные рекомендации, основанные на лекциях. Особое внимание будет уделено самостоятельному переводу исторического материала с казахского на английский язык и созданию наглядных иллюстраций, адаптированных для использования в классе. В статье рассматриваются вопросы перевода на английский язык культурно-конкретных исторических понятий и археологической терминологии с сохранением их первоначального значения, роль учебного пособия и значение визуальной информации.

Ключевые слова: Иностранные граждане, вопросы иллюстрации, перевода, история Казахстана, интерактивные методы, фонд материалов, культурная коммуникация.

Кіріспе

Қазіргі таңда Қазақстан тарихы пән ретінде даму процесі қарқынды түрде жүріп жатыр. Мемлекеттіліктің өткенін айқындайтын бұл ғылым өзінің даму жолында жаңа қиындықтар мен мәселелер пайда болуда. Соның бірі Отан тарихының ағылшын тілінде дереккөзі не материалдар жинағының болмауы. Бұл мәселе өз кезегінде шетел

азаматтарына, әсіресе орта білім беру мен ЖОО студенттерінің білім алып, ҚР тұтас бөлігімен танысуға және елімізбен мәдени көпір орнатуға үлкен кедергі болып саналады.

Қазақстан тарихын оқытудың мәселелері. Қазақстан тарихын пән ретінде оқытудың негізгі үш мәселесі қарастырылады:

1. Материалдар қоры/ ақпараттар негізінің болмауы;
2. Пәнді түсіндіру форматының біржақтылығы;
3. Практикалық қолданыс шектеулігі.

Әр мәселені жеке қарастыратын болсақ, бірінші мәселенің себебі бәрімізге мәлім. Тәуелсіздік кезеңінде Қазақстан тарихын қазақ және орыс тілінен бөлек тілде оқыту өзекті болмады. Дегенмен, соңғы бес жылда Шетелдік азаматтар санымен бірге шетелдік студенттер мен оқушылар саны өскен. Мысалы, gov.kz порталының 02.12.2025 берген ақпаратына сәйкес, Қазақстанда 35000-нан астам шетелдік студенттер білім алатыны белгілі болды.



Сурет 1 – Қазақстанда білім алатын шетел студенттер саны

Студенттерден бөлек, орта білім беру мекемелерінде де шетелдік азаматтар саны көбейген соң, Халықаралық мектептер саны арта түсуде. Алматы мен Астана қаласының өзінде ғана кемінде жиырма мектеп бар [3], мектептердің бағдарламасы CIS және IB негізделсе де, Қазақстан тарихы бұл мектептерде міндетті пән болып бекітілген. Бұл деректер ағылшын тілінде материалдарға деген мұқтаждықтың деңгейін және ең маңыздысы, ақпараттар көзінің жоқтығынан туындайтын өзге сабақтас мәселелерге алып келеді.

Малайзиялық тарих пәні мұғалімдерімен жүргізілген сұхбаттар қазіргі таңда мектептерде тарихты оқытуға арналған заманауи цифрлық оқу құралдарының жеткіліксіз екенін көрсетті. Мұғалімдердің пікірінше, game-based learning (GBL) немесе ойынға негізделген оқыту тарихи оқиғалардың сабақтастығын визуализациялау арқылы оқушылардың қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, олар GBL тәсілі арқылы дайындалған тарихи оқу материалдары оқушылардың үлгерімін жоғарылатып, тарих пәніне деген зерігу мен қызығушылықтың төмендеуін азайтуға ықпал ететіндігін атап өтті. Сауалнама нәтижелері бойынша оқушылардың 92%-ы цифрлық ойындарды ойнау тәжірибесіне ие екендігі анықталды. Респонденттердің 27,7%-ы ойындарды аптасына 1 сағаттан аз уақыт ойнаса, 16,4%-ы аптасына шамамен 1 сағат уақыт бөлетіндігі белгілі болды. Бұл көрсеткіштер қазіргі оқушылардың цифрлық ортаға бейімділігін және интерактивті оқыту әдістерін қолданудың өзектілігін дәлелдейді.[5] Мәселен, ағылшын тілінде оқу құралы болмаған соң, дәрістер мен оқу материалдарын қазақ тілінен еркін түрде аударып, еркін форматта презентациялар, жұмыс парағы мен жас

ерекшелігіне сай визуаландырылған ақпараттарды дайындау қажет болып саналады. Дегенмен, бұл қиындық жаңа мүмкіндіктер мен тәжірибелерге алып келді.

Материалдарды жинау және ұсыну. Пәнге қосымша материалдар дайындау барысында ағылшын тілінде сөйлейтін студенттер мен көптілді білімі бар студенттерге материалдарды қолжетімді ету мақсатында білім беру мазмұнын қазақ тілінен ағылшын тіліне өз бетінше аударылды. Аударма процесі тек лингвистикалық бейімделуді ғана емес, сонымен бірге қазақ тарихына тән тарихи терминологияны, мәдени мағыналарды, археологиялық ұғымдарды сақтауды да қажет етті (жайылым - livestock, көшпенді - nomads, рулық тайпалар-tribes, т.с.с.) [1] Сонымен қатар, көрнекі иллюстрациялар мен жеңілдетілген материалдарды автор студенттердің Палеолит, Мезолит, Неолит және Энеолит дәуірлері сияқты тарихи кезеңдерді түсінуіне қолдау көрсету үшін жасаған. Бұл иллюстрациялар оқу процесінде оқушылардың белсенділігі мен көрнекі есте сақтау қабілетін жақсарту мақсатында қысқа түсіндірме мәтіндерді мәдени маңызды бейнелермен біріктірді.

Екі тілде және иллюстрацияланған материалдарды жасау локализацияланған көрнекі ресурстар оқушылардың Қазақстан тарихына деген қызығушылығын арттыра алатындығын, тарихи мазмұнды интерактивті, мәдени тұрғыдан байланыстыратындығын және дәстүрлі мәтіндік оқытумен салыстырғанда түсінуді жеңілдететіндігін көрсетті.

Begazy Dandibai culture

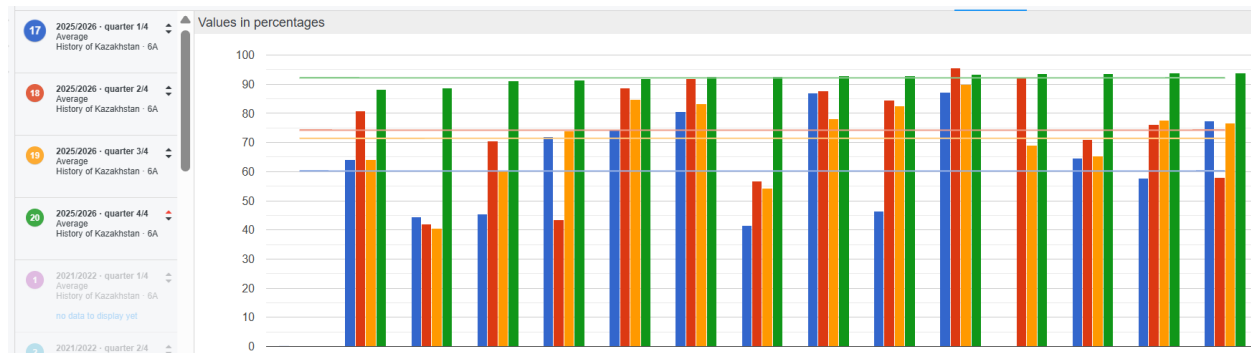
- specific burial places called “oba”
- ceramics
- archaeologist Alkei Margulan



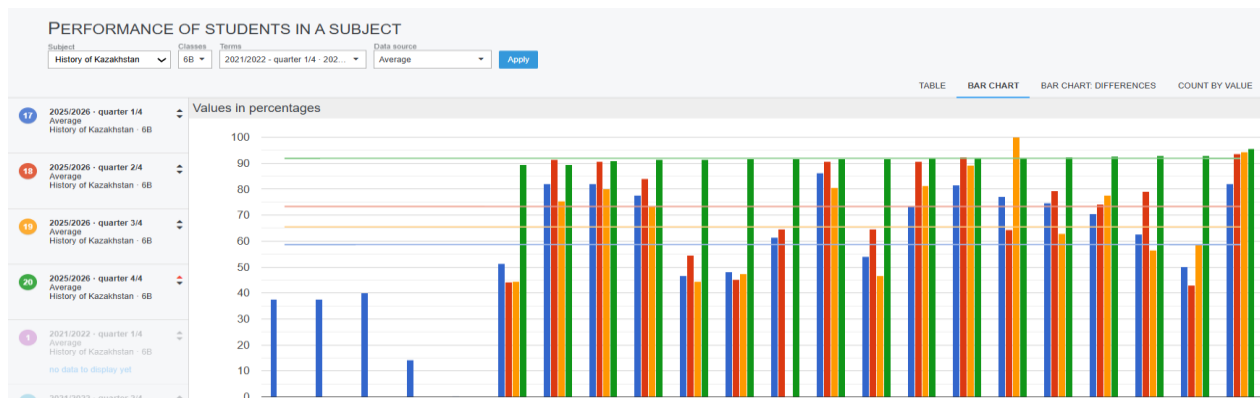
Сурет 2 – Ежелгі Қазақстан тарихы материалдарын аудару мысалы (ағылшын тілінде)

Әдістемелік нәтижелер. Жас ерекшеліктері бойынша, 6 сынып оқушылары, яғни 11-12 жастағы балалар Д. Элькониннің қалыптастырған 6 кезеңіне сәйкес нағыз оқу қызметі дамитын кезең деп атайды [4]. Ал, IQ деңгейін анықтау бойынша өткізілген зерттеуде бұл жастағы оқушылардың вербалды интеллекті басым емес екенін дәйектейді [2].

Оқушылардың басым бөлігі теориялық деректерді шет тілінде, әрі кітапсыз, тек дәріс, иллюстрациялармен оқуының әсерінен адаптация процесі ұзақ жүрді. Мәселен, I тоқсанда сабақтар оқушыларға басым түрде презентациямен ұсынылған дәріс ретінде өткізілсе, II мен III тоқсанда тәжірибе ретінде визуаландырылған видеолар, ЖИ суреттер мен т.б ақпарат көздері қолданылды. Нәтижесінде, EduPage порталында жасалған статистикаға сәйкес, екі сыныптың үлгерімі I тоқсанға қарағанда II мен III тоқсанда басым болды. Сонымен қатар, алғашқы жартыжылдық балаларды ақпаратқа бейімдеу кезеңі болса, екінші жартыжылдықта оқушылар ақпаратты тез игере бастады.



Сурет 3 – А сыныбының үлгерімі



Сурет 4 – В сыныбының үлгерімі

Қорытынды

Қорытындылай келе, ақпараттың үлкен көлемін есте сақтауға бағытталған дәстүрлі дәрістерден айырмашылығы, мұражайларды бақылау, бағалау іс-шаралары және иллюстрацияланған оқу ресурстары сияқты интерактивті әдістер студенттерді тарихи тақырыптармен эмоционалды және мәдени байланыс орнатуға ынталандырады.

Материалдарды қазақ тілінен ағылшын тіліне өз бетінше аудару процесі де оқу тәжірибесінде лингвистикалық және мәдени бейімделудің маңыздылығын атап өту қажет. Тарихи терминология мен археологиялық ұғымдарды аудару ағылшын тілінде сөйлейтін оқушылардың қолжетімділігін сақтай отырып, ұлттық және мәдени мағыналарды сақтау үшін мұқият түсіндіруді қажет етті. Ең маңыздысы, бұл мәселе ағылшын тілінде, жеңіл әрі қолжетімді форматта жазылған оқу құралының қажеттілігін көрсетеді.

Алғыс айту: Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті тарапынан қаржыландыратын ғылыми жоба (грант № AP26101025) аясында дайындалған

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Ахметова, С., Ибраева, А., Кулымбетова, А., Магзумова, А., & Маркабаева, А. (2017). Қазақстан тарихы. 5-сынып. АОО «Назарбаев Зияткерлік мектептері».
2. Ерденова, М., Датхабаева, Г., Жолдасова, М., Ахметов, И., & Кустубаева, А. (2025). Когнитивные способности: особенности развития и взаимосвязь с исполнительным контролем. ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы, 94(3), 38-50.
3. Forbes Kazakhstan. (б.ж.). Рейтинг объектісі №1144. Forbes Kazakhstan. <https://forbes.kz/ranking/object/1144>
4. Toraighyrov University. (б.ж.). Электрондық оқулықтар платформасы. Toraighyrov University. <https://textbook.tou.edu.kz/books/170/1.html>
5. Zin, N. A. M., Jaafar, A., & Yue, W. S. (2009). Digital game-based learning (DGBL) model and development methodology for teaching history. WSEAS transactions on computers, 8(2), 322-333.

UDC 37

HOW SLANG CAN IMPROVE YOUR ENGLISH WITHOUT EVEN REALISING

Sultanbek A.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
ariariariarrividerchi@gmail.com

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**

Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan
TGK_96@inbox.ru

This study investigates the role of slang in English language acquisition, highlighting its potential to enhance vocabulary, listening comprehension, and cultural fluency. Slang, often dismissed as informal or non-academic, provides learners with authentic linguistic input that reflects real communication patterns. By engaging with slang expressions, students unconsciously expand their vocabulary, improve pragmatic competence, and gain insight into cultural nuances. The findings suggest that slang fosters motivation, social connection, and contextual awareness, making it a valuable though often overlooked tool in language education. The research emphasizes the need for balanced integration of slang into curricula and proposes directions for digital and intercultural applications.

Keywords: slang, English language education, vocabulary acquisition, pragmatic competence, motivation, intercultural awareness, pedagogy.

В исследовании рассматривается роль сленга в процессе изучения английского языка, подчеркивается его потенциал в расширении словарного запаса, развитии навыков аудирования и культурной компетенции. Сленг, часто воспринимаемый как неформальный и неакадемический, обеспечивает учащихся аутентичным языковым материалом, отражающим реальные коммуникативные практики. Использование сленговых выражений способствует развитию прагматической компетенции, пониманию культурных нюансов и повышает мотивацию. Результаты показывают, что сленг является ценным инструментом в обучении, если он интегрируется в образовательный процесс с педагогическим балансом.

Ключевые слова: сленг, обучение английскому языку, усвоение лексики, прагматическая компетенция, мотивация, межкультурная осведомленность, педагогика.

Бұл зерттеу ағылшын тілін меңгеруде сленгтің рөлін қарастырады, оның сөздік қорды кеңейтуге, тыңдау қабілетін жақсартуға және мәдени құзыреттілікті арттыруға ықпалын көрсетеді. Көбіне бейресми деп қабылданатын сленг оқушыларға шынайы тілдік материал ұсынады, ол күнделікті қарым-қатынас үлгілерін бейнелейді. Сленгті қолдану прагматикалық құзыреттілікті дамытады, мәдени ерекшеліктерді түсінуге көмектеседі және мотивацияны арттырады. Зерттеу нәтижелері сленгті оқу үдерісіне теңгерімді енгізу оның тиімді педагогикалық құрал бола алатынын дәлелдейді.

Кілт сөздер: сленг, ағылшын тілін оқыту, сөздік қорды меңгеру, прагматикалық құзыреттілік, мотивация, мәдениетаралық құзыреттілік, педагогика.

Language learning is most effective when learners encounter authentic communication that mirrors the way people actually speak in everyday life. Traditional approaches often emphasize grammar rules, standardized vocabulary lists, and textbook dialogues, but these do not always reflect the living, breathing reality of language as it is used in social interaction [1]. Slang, as a dynamic and constantly evolving aspect of English, represents precisely this informal yet highly functional layer of communication. It is the language of youth culture, digital platforms, music, and everyday conversations, and therefore offers learners direct access to the pulse of modern English [2].

Slang expressions are not merely “extra words” or playful deviations from the norm; they carry cultural meaning, humor, and identity markers that situate speakers within particular communities [3]. For learners, engaging with slang provides insight into generational trends, social groups, and cultural narratives that textbooks rarely capture. In this way, slang becomes a gateway to understanding English beyond its formal structures, allowing students to perceive how language adapts to context, emotion, and creativity [4].

Moreover, slang contributes to vocabulary retention in ways that traditional methods often fail to achieve. Because slang terms are vivid, memorable, and frequently encountered in popular media, learners tend to recall them more easily and use them more confidently in informal communication [5]. This strengthens pragmatic competence—the ability to select expressions appropriate to specific social situations. A student who understands when to say “That’s lit!” instead of “That’s very good” demonstrates not only linguistic knowledge but also cultural awareness.

Incorporating slang into English education also aligns with contemporary pedagogical paradigms. Communicative Language Teaching (CLT) emphasizes authentic interaction, while Intercultural Communicative Competence (ICC) highlights the importance of navigating diverse cultural codes. Slang naturally bridges these dimensions: it is both a linguistic resource and a cultural artifact. By integrating slang into lessons, educators provide learners with opportunities to practice language in contexts that feel real, engaging, and socially relevant [6].

Finally, slang has motivational power. Students often find lessons more enjoyable when they involve expressions they encounter in films, songs, or social media. This sense of relevance reduces anxiety, fosters curiosity, and creates a classroom atmosphere that is dynamic and inclusive. In multilingual and multicultural settings, slang can even serve as a bridge between identities, validating students’ own linguistic creativity while encouraging them to explore how English adapts across cultures [7].

The study involved one hundred high school students aged between fourteen and sixteen, all of whom were enrolled in multilingual classrooms in Kazakhstan. This age group was deliberately chosen because adolescents are at a stage of cognitive and social development where both language acquisition and intercultural awareness can be effectively nurtured through creative and engaging methods. Their diverse linguistic backgrounds provided a rich environment for examining how slang functions as a pedagogical tool in English language education.

Participants were systematically exposed to selected slang expressions drawn from contemporary English media. These included dialogues from popular films, phrases circulating on social media platforms, and lyrics from modern music. Each slang expression was carefully chosen to reflect current usage among native speakers and was accompanied by explanatory notes detailing its meaning, pragmatic function, and cultural background. This ensured that learners were not only memorizing words but also understanding the social contexts in which those words were used.

Weekly sessions integrated slang into English lessons in a structured yet flexible manner. Students listened to authentic dialogues, analyzed the role of slang in communication, and engaged in role-play scenarios where they practiced using slang expressions in simulated conversations. Comparative activities were also included, encouraging learners to identify equivalent informal phrases in their native languages. This cross-linguistic reflection helped students appreciate both similarities and differences in how informality is expressed across cultures.

Teachers played a guiding role throughout the sessions. They facilitated discussions on appropriateness, register, and cultural sensitivity, ensuring that students understood when slang could be used effectively and when it might be inappropriate. This pedagogical scaffolding was crucial for developing pragmatic competence, as it helped learners distinguish between casual, formal, and academic registers.

Data collection was conducted through multiple methods to provide both quantitative and qualitative insights. Pre- and post-tests measured vocabulary acquisition and pragmatic awareness, allowing researchers to track measurable progress. Surveys assessed student motivation, cultural interest, and attitudes toward slang as a learning tool. Classroom observations added another layer of analysis, documenting engagement, participation, and the overall atmosphere during lessons.

By combining statistical comparisons with thematic interpretations of student reflections, the study achieved a comprehensive understanding of the impact of slang on language learning.

The findings of the study revealed notable improvements in vocabulary acquisition among the participants. Seventy-five percent of students retained slang expressions more effectively than textbook vocabulary, citing their relevance, memorability, and frequent occurrence in everyday communication. Learners reported that slang terms were easier to recall in casual conversations, online interactions, and even when engaging with English-speaking peers in digital environments. Teachers also observed that students demonstrated greater confidence in using newly acquired slang expressions during classroom discussions, role-plays, and informal exchanges, which suggests that slang facilitated both retention and active usage [8].

Pragmatic competence showed measurable growth as well. Post-test results indicated a twenty-two percent increase in students' ability to select contextually appropriate expressions. Exposure to slang helped learners distinguish between formal and informal registers, enhancing their communicative flexibility. For instance, students became more adept at recognizing when slang was suitable in peer-to-peer conversations and when more formal alternatives were required in academic or professional contexts. This ability to navigate registers reflects an important aspect of communicative competence, as it demonstrates not only linguistic knowledge but also social awareness [9].

Intercultural awareness grew significantly throughout the study. Surveys revealed that sixty-eight percent of students expressed heightened interest in English-speaking cultures after engaging with slang. Many participants reported that slang provided insight into humor, identity, and generational differences, making cultural learning more relatable and engaging. Classroom discussions often expanded beyond the linguistic meaning of slang expressions to include reflections on cultural values, stereotypes, and social dynamics. This intercultural dialogue enriched the learning environment and encouraged students to draw parallels between their own cultural backgrounds and those represented in English slang.

Motivation and engagement were consistently high during lessons that incorporated slang. Classroom observations indicated that students were more enthusiastic, curious, and actively involved compared to sessions that relied solely on traditional textbook materials. Role-plays and discussions generated laughter, creativity, and a sense of community, transforming the classroom into a dynamic and inclusive space. The playful nature of slang reduced anxiety, encouraged risk-taking in communication, and fostered a supportive atmosphere where learners felt comfortable experimenting with language.

Taken together, these results demonstrate that slang is not merely an informal linguistic phenomenon but a powerful pedagogical resource. It supports vocabulary retention, strengthens pragmatic competence, fosters intercultural awareness, and enhances motivation all of which contribute to a holistic and engaging language learning experience.

Slang, when thoughtfully integrated into English language education, functions as a powerful tool for linguistic and cultural development. It enriches vocabulary, strengthens pragmatic competence, and fosters intercultural awareness. Learners benefit from the motivational and social aspects of slang, which make language study more authentic and enjoyable.

However, educators must balance slang with formal instruction. Careful selection of age-appropriate and culturally relevant expressions is essential to avoid misunderstandings or inappropriate usage. By maintaining pedagogical balance, teachers can harness the benefits of slang without compromising academic rigor.

Future research should explore the long-term impact of slang exposure, particularly its role in sustaining communicative competence in digital and intercultural contexts. With the rise of online communication, slang continues to evolve rapidly, offering new opportunities for language learning.

In conclusion, slang is not merely informal language it is a living resource that helps learners improve their English without even realizing. By embracing slang as part of pedagogy, educators can prepare students for authentic communication in a globalized world.

REFERENCES:

1. Paulo, N. F. M., & Eustaquio, M. T. L. (2025). English Language Students' Familiarity on English Slang Words. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 4417-4426.
2. Pongsapan, N. P. (2022). An Analysis of Slang Language Used in English Students' Interaction. *Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa dan Sastra*, 8(2).
3. Prayudha, J., & Pradana, A. (2023). The Analysis of Slang Words in English Online Learning Classroom. *Journal of Academia in English Education*, 4(1), 18-33.
4. Saeed, M. (2025). A Linguacultural Study of British Slang in Youth Culture. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 13(4). Focus on Multicultural London English (MLE) and youth identity.
5. Thorne, T. (2014). *Dictionary of Contemporary Slang* (4th ed.). Bloomsbury. Widely cited in UK slang studies.
6. Rodríguez González, F. (1994). Youth and Student Slang in British and American English: An Annotated Bibliography. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 7, 201-212.
7. Vorobiova Munguía, M., Filimonova, V., & Sadofeva, A. (2021). Use of American Slang in Teaching English as a Foreign Language with Sociolinguistic Approach. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 12(2), 196-203.
8. Heiman, E. (1980s). The Use of Slang in Teaching Linguistics. *English Journal*, JSTOR. Highlights pedagogical benefits of slang in US classrooms.
9. Zhou, Y., & Fan, Y. (2013). A Sociolinguistic Study of American Slang. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(12), 2209-2213.

ДЖОН КЕННЕДИДІҢ ҚҰПИЯ ӨЛІМІ

Темірбек А.К.

Білімгер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
akilbek011119@gmail.com

Ғылыми жетекші – Т.ғ.к., оқытушы-дәріскер К.Т. Сантаева

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы

Бұл мақалада АҚШ-тың 35-президенті Джон Фицджеральд Кеннедидің қазасы тарихи және саяси тұрғыдан талданды. Зерттеу барысында 1963 жылғы Даллас қаласында болған қастандықтың ресми нұсқасы, Уоррен комиссиясының қорытындылары және оқиғаға қатысты балама теориялар қарастырылды. Сонымен қатар Кеннеди өлімінің АҚШ ішкі саясатына, қоғамның билікке деген сеніміне және халықаралық қатынастарға тигізген әсері сараланды. Мақалада тарихи деректер мен зерттеушілердің көзқарастары негізінде оқиғаның себеп-салдары жүйелі түрде талданды. Нәтижесінде Кеннеди өлімі тек жеке саяси тұлғаның трагедиясы ғана емес, XX ғасырдағы ең күрделі әрі даулы тарихи оқиғалардың бірі екендігі анықталды.

Кілт сөздер: Джон Кеннеди, қастандық, Уоррен комиссиясы, АҚШ тарихы, суық соғыс, саяси дағдарыс, Ли Харви Освальд, тарихи талдау, құпия өлім, саяси оқиға.

В этой статье была проанализирована смерть Джона Фицджеральда Кеннеди, 35-го президента США, как с исторической, так и с политической точки зрения. В ходе исследования была рассмотрена официальная версия заговора 1963 года в Далласе, выводы Комиссии Уоррена и альтернативные теории относительно инцидента. Также было проанализировано влияние смерти Кеннеди на внутреннюю политику США, доверие общественности к власти и международные отношения. В статье систематически анализировались причинно-следственные связи события на основе исторических данных и взглядов исследователей. В результате выяснилось, что смерть Кеннеди-это не только трагедия отдельного политического деятеля, но и одно из самых сложных и противоречивых исторических событий двадцатого века.

Ключевые слова: Джон Ф. Кеннеди, Убийство, Комиссия Уоррена, история США, холодная война, политический кризис, Ли Харви Освальд, исторический анализ, тайная смерть, политическое событие.

This article analyzed the death of 35th US President John Fitzgerald Kennedy from a historical and political point of view. The study examined the official version of the 1963 Dallas assassination, the findings of the Warren Commission, and alternative theories surrounding the incident. The impact of Kennedy's death on US domestic policy, public confidence in power and international relations was also analyzed. The article systematically analyzed the cause and effect of the event based on historical data and the views of researchers. As a result, it turned out that the death of Kennedy was not only a tragedy of an individual political person, but one of the most complex and controversial historical events of the twentieth century.

Keywords: John F. Kennedy, assassination, Warren Commission, US history, Cold War, political crisis, Lee Harvey Oswald, historical analysis, secret death, political story.

Кіріспе

Джон Фицджеральд Кеннедидің өлімі XX ғасырдағы ең маңызды әрі ең көп зерттелген саяси оқиғалардың бірі болып табылады [1]. 1963 жылдың 22 қарашасында АҚШ президенті Техас штатының Даллас қаласында қастандық нәтижесінде қаза тапты. Бұл оқиға тек АҚШ тарихында ғана емес, бүкіл әлемдік саяси тарихта үлкен резонанс тудырды. Ресми нұсқа

бойынша қастандықты Ли Харви Освальд жалғыз өзі жүзеге асырған деп есептеледі [2]. Дегенмен бұл қорытынды көптеген зерттеушілер тарапынан толықтай мойындалған жоқ, себебі оқиғаға қатысты дәлелдер мен куәгерлер көрсетілімдерінде бірқатар қайшылықтар кездеседі. Осы себепті Кеннеди өліміне байланысты әртүрлі балама теориялар мен гипотезалар пайда болды [3]. Кеннеди әкімшілігі кезеңі АҚШ үшін саяси тұрақсыздық, суық соғыс шиеленісі және ішкі реформалар уақытымен сәйкес келді. Сондықтан президенттің қазасы тек жеке трагедия ретінде емес, сонымен қатар сол кезеңдегі саяси жүйеге ықпал еткен маңызды тарихи оқиға ретінде қарастырылады. Осы тұрғыдан алғанда, аталған тақырыпты зерттеу тарихи шындықты түсіну, саяси процестерді талдау және XX ғасырдағы халықаралық қатынастардың даму ерекшеліктерін анықтау үшін өзекті болып табылады.

1. Қастандықтың тарихи контексті

Джон Кеннедидің қазасын толық түсіну үшін 1960-жылдардың басындағы АҚШ-тың саяси және халықаралық жағдайын қарастыру қажет [4]. Бұл кезең «Қырғи қабақ соғыс» уақытымен сәйкес келіп, АҚШ пен Кеңес Одағы арасындағы идеологиялық және геосаяси бәсекелестік өте жоғары деңгейде болды. Әлемдік саясаттағы әрбір шешім екі супердержаваның күш тепе-теңдігіне тікелей әсер етті. Кеннеди әкімшілігі билікке келгеннен кейін бірқатар күрделі халықаралық дағдарыстармен бетпе-бет келді. Олардың ішінде Куба дағдарысы (1962 ж.) ерекше орын алады. Бұл оқиға ядролық соғыс қаупін тудырып, әлемдік қауымдастықты үлкен шиеленіске алып келді [5]. Осы жағдай Кеннедидің сыртқы саясаттағы шешімдеріне үлкен қысым түсірді.

Сонымен қатар АҚШ ішінде де әлеуметтік және саяси қайшылықтар күшейе түсті. Азаматтық құқықтар үшін қозғалыстар, нәсілдік теңсіздік мәселелері және Вьетнамдағы әскери қатысу қоғамда үлкен пікірталас туғызды [6]. Бұл факторлар президент әкімшілігіне қарсы саяси күштердің пайда болуына ықпал етті. Осындай күрделі тарихи контекстте Кеннедидің саяси шешімдері кейбір топтардың наразылығын тудырғаны айтылады. Сондықтан оның өлімі тек жеке тұлғаға бағытталған қастандық ретінде ғана емес, сол кезеңдегі ішкі және сыртқы саяси шиеленістердің нәтижесі ретінде де қарастырылады.

Осылайша, 1963 жылғы Даллас трагедиясы кездейсоқ оқиға емес, сол дәуірдің күрделі саяси жағдайымен тығыз байланысты тарихи құбылыс ретінде бағаланады.

2. Ресми тергеу: Уоррен комиссиясы

1963 жылғы қастандықтан кейін АҚШ үкіметі оқиғаның мән-жайын анықтау мақсатында арнайы тергеу комиссиясын құрды. 1964 жылы Уоррен комиссиясы өз қорытындысын жариялап, Джон Кеннедидің өліміне қатысты ресми нұсқаны ұсынды [5]. Комиссияның негізгі тұжырымы бойынша Ли Харви Освальд президентті жалғыз өзі өлтірген және бұл әрекет алдын ала ұйымдастырылған кең ауқымды қастандықтың нәтижесі емес деп есептелді. Комиссия зерттеу барысында куәгерлердің айғақтарын, оқиға орнынан алынған материалдарды және баллистикалық сараптамаларды қарастырды. Нәтижесінде Освальдтың әрекеті жеке мотивацияға негізделген деген қорытынды жасалды. Сонымен қатар тергеу қорытындысында басқа ұйымдасқан топтардың немесе шетелдік күштердің қатысуы дәлелденбегені көрсетілді. Алайда Уоррен комиссиясының есебі қоғамда толық сенім тудыра алмады. Көптеген зерттеушілер тергеудің бірқатар шектеулерін атап өтті. Атап айтқанда, кейбір дәлелдердің толық ашылмауы, куәгерлердің көрсетілімдеріндегі қарама-қайшылықтар және оқиғаға қатысты барлық құжаттардың жария етілмеуі күмән тудырды [6]. Осы факторлар нәтижесінде Кеннеди өліміне байланысты альтернативті теориялар кеңінен тарала бастады. Қоғамдық пікірде ресми қорытынды мен нақты жағдай арасында сәйкессіздік бар деген көзқарас қалыптасты. Бұл жағдай Уоррен комиссиясының есебін тарихи және саяси тұрғыдан ұзақ уақыт бойы талқыланатын құжатқа айналдырды.

3. Балама теориялар

Джон Кеннедидің өліміне қатысты Уоррен комиссиясының ресми қорытындысынан кейін көптеген балама теориялар пайда болды. Бұл теориялар оқиғаның жалғыз адам тарапынан жасалған әрекет екендігіне күмән келтіріп, қастандықтың кеңірек және күрделірек

ұйымдастырылуы мүмкін деген пікірлерді алға тартады [6]. Балама көзқарастардың бір бөлігі қастандыққа саяси элитаның ішкі топтары қатысуы мүмкін деген болжамға негізделеді. Бұл теория бойынша Кеннедидің жүргізген саясаты кейбір ықпалды топтардың мүддесіне сәйкес келмеген, сондықтан президентке қарсы ұйымдастырылған әрекет болуы ықтимал деген пікір айтылады. Алайда бұл нұсқаны растайтын нақты және дәлелденген тарихи деректер жеткіліксіз. Екінші кең таралған гипотеза арнайы қызметтердің, соның ішінде ЦРУ немесе ФБР құрылымдарының қатысуы мүмкін деген болжаммен байланысты. Бұл көзқарасты ұстанушылар тергеу материалдарының толық ашылмауы және кейбір құжаттардың құпия сақталуы күмән туғызғанын алға тартады [7]. Сонымен қатар мафиялық құрылымдардың қатысуы туралы теория да бар. Бұл нұсқа Кеннедидің әкімшілігі ұйымдасқан қылмысқа қарсы күресті күшейткен кезеңде пайда болған кек алу әрекеті ретінде түсіндіріледі. Дегенмен бұл теория да толық ғылыми дәлелденбеген және көбіне болжам деңгейінде қалып отыр. Бұдан бөлек, кейбір зерттеушілер оқиғаға халықаралық саяси күштердің ықпалы болуы мүмкін деген пікір айтады. Бұл көзқарас «Қырғи қабақ соғыс» кезеңіндегі геосаяси шиеленістермен байланыстырылады. Дегенмен қазіргі уақытқа дейін бұл теориялардың ешқайсысы ресми түрде толық дәлелденген жоқ. Осылайша, балама теориялардың көптігі Кеннеди өліміне қатысты тарихи пікірталастың әлі де аяқталмағанын және оқиғаның күрделі сипатын көрсетеді.

4. Қоғамдық және саяси әсері

Джон Кеннедидің қазасы АҚШ қоғамында терең психологиялық және саяси дағдарыс тудырды. Президентке жасалған қастандық ел азаматтарының мемлекеттік билік институттарына деген сеніміне елеулі соққы болып тиді [7]. Оқиғадан кейін қоғамда биліктің ашықтығы мен қауіпсіздік жүйесінің тиімділігіне қатысты күмән күшейді. Бұл трагедия АҚШ-тың саяси мәдениетінде ұзақ мерзімді өзгерістерге алып келді. Әсіресе президенттік қауіпсіздік жүйесі қайта қаралып, мемлекеттік жоғары лауазымды тұлғалардың қорғалу деңгейі айтарлықтай күшейтілді. Арнайы қызметтердің жұмыс тәртібі мен қауіпсіздік хаттамалары жаңартылып, мұндай оқиғалардың қайталануын болдырмауға бағытталған жаңа шаралар енгізілді. Халықаралық деңгейде Кеннеди өлімі АҚШ-тың саяси тұрақтылығы туралы түрлі сұрақтардың туындауына себеп болды. Әлемдік қауымдастық бұл оқиғаны Америка ішіндегі ішкі саяси шиеленістердің көрінісі ретінде қабылдады. Нәтижесінде «Қырғи қабақ соғыс» жағдайында екі супердержаваның арасындағы идеологиялық бәсекелестік одан әрі күрделене түсті. Сонымен қатар бұл қастандық бұқаралық ақпарат құралдарында кеңінен талқыланып, қоғамдық пікірдің қалыптасуына үлкен әсер етті. Кеннеди өлімі XX ғасырдағы саяси қауіпсіздік пен мемлекеттік тұрақтылық мәселелерін қайта қарауға түрткі болған маңызды тарихи оқиға ретінде бағаланды.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, Джон Кеннедидің қазасы XX ғасырдың ең күрделі әрі көпқырлы тарихи оқиғаларының бірі болып саналады. Бұл оқиға тек бір мемлекет басшысының өмірінің үзілуі ғана емес, сонымен қатар сол кезеңдегі АҚШ-тың ішкі саяси жүйесі мен халықаралық қатынастарындағы маңызды өзгерістерге түрткі болған тарихи құбылыс ретінде бағаланады. Зерттеу барысында Кеннеди өліміне қатысты ресми нұсқа, Уоррен комиссиясының қорытындылары және балама теориялар қарастырылды. Бұл мәліметтер оқиғаның толық және біржақты түсіндірілмегенін, тарихи деректер арасында әлі де пікірталастар бар екенін көрсетеді [8]. Сонымен қатар бұл трагедия АҚШ қоғамында мемлекеттік билікке деген сенімнің әлсіреуіне және қауіпсіздік жүйесінің қайта қаралуына алып келді. Халықаралық деңгейде бұл оқиға саяси тұрақтылық пен геосаяси шиеленістер туралы жаңа көзқарастардың қалыптасуына әсер етті. Осылайша, Кеннеди өлімі тек тарихи факт ретінде ғана емес, сонымен бірге саяси талдау мен ғылыми зерттеуді қажет ететін күрделі оқиға ретінде қарастырылады. Болашақта бұл тақырып бойынша жаңа архивтік деректер мен зерттеулер пайда болуы мүмкін, бұл оқиғаның толық бейнесін ашуға мүмкіндік береді..

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Schlesinger A. A Thousand Days: John F. Kennedy in the White House. – Boston : Houghton Mifflin, 1965.
2. Warren Commission Report. Report of the President's Commission on the Assassination of President Kennedy. – Washington D.C., 1964.
3. Posner G. Case Closed: Lee Harvey Oswald and the Assassination of JFK. – New York : Random House, 1993.
4. Dallek R. An Unfinished Life: John F. Kennedy 1917–1963. – Boston : Little, Brown and Company, 2003.
5. Bugliosi V. Reclaiming History: The Assassination of President John F. Kennedy. – New York : W. W. Norton & Company, 2007.
6. U.S. National Archives. JFK Assassination Records Collection. – Washington D.C.
7. <https://www.archives.gov/research/jfk>
8. History.com Editors. JFK Assassination. – A&E Television Networks.
9. <https://www.history.com/topics/us-presidents/john-f-kennedy-assassination>
10. Manchester W. The Death of a President. – New York : Harper & Row, 1967.

УДК 342:004.8

ПРЕДЕЛЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ГОСУДАРСТВЕННОМ УПРАВЛЕНИИ: КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Тампиева Ж.С.

Магистрант, Инновационный Евразийский университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
zanna_moldazhanova@mail.ru

Озенбаева А.Т.

Ph.D, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан

В статье исследуется процесс интеграции систем искусственного интеллекта в сферу государственного управления Республики Казахстан. Анализируется переход к проактивной модели оказания услуг на примере «Цифровой карты семьи». Рассматриваются фундаментальные конституционно-правовые пределы применения ИИ, риски алгоритмической дискриминации и нарушения приватности. Особое внимание уделено анализу нового Закона РК «Об искусственном интеллекте», закрепляющего приоритет прав человека и устанавливающего жесткие запреты на социальный скоринг и массовую биометрическую слежку. Делается вывод о необходимости баланса между технологической эффективностью и защитой конституционных прав граждан.

Ключевые слова: искусственный интеллект, государственное управление, цифровое право, конституционные права, проактивные услуги, Республика Казахстан.

Мақалада Қазақстан Республикасының мемлекеттік басқару саласына жасанды интеллект жүйелерін енгізу процесі зерттеледі. «Отбасының цифрлық картасы» мысалында қызмет көрсетудің проактивті моделіне көшу талданады. ЖИ қолданудың іргелі конституциялық-құқықтық шектері, алгоритмдік кемсітушілік және жеке өмірге қолсұғылмаушылықты бұзу тәуекелдері қарастырылады. Адам құқықтарының басымдығын бекітетін, сондай-ақ әлеуметтік скоринг пен жаппай биометриялық қадағалауға қатаң тыйым салатын ҚР «Жасанды интеллект туралы» жаңа Заңын талдауға ерекше назар аударылады. Технологиялық тиімділік пен азаматтардың конституциялық құқықтарын қорғау арасындағы теңгерімнің қажеттілігі туралы қорытынды жасалады.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, мемлекеттік басқару, цифрлық құқық, конституциялық құқықтар, проактивті қызметтер, Қазақстан Республикасы.

The article explores the integration of artificial intelligence systems into public administration in the Republic of Kazakhstan. It analyzes the transition to a proactive service model using the «Digital Family Card» as an example. The fundamental constitutional and legal limits of AI application, risks of algorithmic discrimination, and privacy violations are examined. Special attention is given to the new Law "On Artificial Intelligence," which prioritizes human rights and establishes strict bans on social scoring and mass biometric surveillance. The conclusion emphasizes the need for a balance between technological efficiency and the protection of constitutional rights.

Keywords: artificial intelligence, public administration, digital law, constitutional rights, proactive services, Republic of Kazakhstan.

Современный этап эволюции институтов публичной власти и государственного администрирования характеризуется беспрецедентной по своим масштабам и глубине интеграцией цифровых технологий. Переход от парадигмы традиционного «электронного правительства» (e-government), функционал которого сводился преимущественно к оцифровке бумажного документооборота и созданию порталов государственных услуг, к концепции

государства, управляемого на основе больших данных (data-driven government) и систем искусственного интеллекта (ИИ), формирует совершенно новую архитектуру административно-правовых отношений. В этом глобальном контексте Республика Казахстан демонстрирует высокие темпы институционализации алгоритмических систем управления. По данным Стэнфордского университета (The AI Index Report 2024), Казахстан вошел в число 15 ведущих стран мира по адаптации национального законодательства к развитию систем искусственного интеллекта. Это подтверждается как принятием комплексных стратегических документов, так и первыми в мировой практике успешными попытками создания специального отраслевого законодательства, регулирующего сферу применения ИИ [1].

Внедрение систем искусственного интеллекта в текущую деятельность органов государственной власти и квазигосударственного сектора, безусловно, обладает колоссальным социально-экономическим потенциалом. Технологии машинного обучения и предиктивной аналитики способны кардинально повысить оперативность принятия управленческих решений, исключить субъективные и коррупциогенные факторы, а также оптимизировать бюджетные расходы [3]. Однако процесс делегирования властных полномочий — пусть и на уровне предварительной обработки данных, маршрутизации обращений или принятия типовых административных актов — программно-аппаратным комплексам порождает фундаментальную конституционно-правовую дилемму. Возникает закономерный и острый вопрос об установлении жестких правовых пределов использования систем ИИ в государственном механизме. Бесконтрольная и юридически не регламентированная алгоритмизация государственного управления способна привести к нивелированию базовых конституционных гарантий, массовому нарушению права на неприкосновенность частной жизни, алгоритмической дискриминации и формированию феномена «цифрового диктата».

Государственное управление представляет собой сферу повышенного правового риска при внедрении любых автономных систем, так как правоотношения между государственным аппаратом и гражданином изначально строятся на началах властного подчинения (субординации) и неравенства сторон. Любая системная ошибка алгоритма, непрозрачность логики его работы (известная в науке как «эффект черного ящика» или Black Box) или использование недостоверных, нерепрезентативных выборок данных при обучении нейросетей напрямую затрагивают базовые конституционные права личности.¹ Следовательно, определение границ и условий применения искусственного интеллекта выступает не просто узкоспециализированным вопросом технологической стандартизации или IT-менеджмента, а важнейшей задачей современной науки конституционного права, требующей формирования новых правовых доктрин, принципов и действенных механизмов защиты прав человека в цифровую эпоху.

В теории конституционного права категория «пределы» (или границы) государственной власти является одним из системообразующих элементов доктрины правового государства. Пределы использования искусственного интеллекта в государственном управлении можно определить как совокупность конституционных, этических и административно-процессуальных ограничений, налагаемых на публичную власть при разработке, внедрении и эксплуатации алгоритмических систем, с целью недопущения умаления прав и свобод человека и гражданина.

Конституция Республики Казахстан в статье 1 провозглашает, что высшими ценностями государства являются человек, его жизнь, права и свободы [4]. Этот императив означает, что никакая технологическая целесообразность, включая стремление к абсолютной эффективности и скорости государственного управления, не может служить оправданием для нарушения базовых конституционных прав. Внедрение ИИ не должно превращать гражданина из субъекта правоотношений в объект алгоритмических манипуляций или строку в массиве больших данных.

Использование систем машинного обучения для поддержки принятия государственных решений требует переосмысления концепции дискреционных

полномочий (административного усмотрения). Традиционно дискреционные полномочия предоставлялись должностному лицу (человеку) для того, чтобы оно могло учесть индивидуальные особенности конкретной ситуации, руководствуясь принципами справедливости и гуманизма. Алгоритм, каким бы сложным он ни был, оперирует исключительно математическими вероятностями и статистическими закономерностями, будучи лишенным эмпатии и способности к моральной оценке. В связи с этим конституционно-правовой предел применения ИИ заключается в том, что системе не может быть передано право принятия окончательного юридически значимого решения в ситуациях, требующих морально-этической оценки, индивидуализации наказания или ограничения конституционных прав личности.

Кроме того, важнейшим пределом выступает принцип соразмерности (пропорциональности). Сбор и алгоритмическая обработка данных государственными органами должны строго соответствовать заявленным целям. Формирование масштабных баз данных, таких как Цифровая карта семьи, создает риск трансформации социального государства в государство тотального надзора. В этой связи конституционное право должно выработать надежные механизмы, гарантирующие, что данные, собранные для оказания социальной поддержки, не будут использованы алгоритмами правоохранительных органов для скрытого профилирования граждан или ограничения их свобод.

Для понимания масштабов, амбиций и глубины проникновения искусственного интеллекта в систему публичного администрирования Казахстана необходимо детально проанализировать Концепцию развития искусственного интеллекта на 2024–2029 годы, утвержденную Правительством Республики Казахстан [2]. Данный документ стратегического планирования, представленный Министерством цифрового развития, инноваций и аэрокосмической промышленности (МЦРИАП), определяет не только технологические, но и глобальные социально-экономические горизонты интеграции ИИ в функционирование государства.

Согласно официальным оценкам, предшествовавшим принятию Концепции, по индексу готовности к внедрению ИИ Казахстан занимал 72-е место среди 193 стран мира. Страна демонстрировала высокие показатели в части цифрового потенциала, доступности данных и приспособляемости, однако испытывала явный дефицит в сфере развития инфраструктуры, зрелости технологий и долгосрочного стратегического видения. Для преодоления этих разрывов Концепция ставит беспрецедентные по масштабу цели: к 2029 году планируется обучить не менее 5 миллионов человек базовым навыкам работы с ИИ, подготовить 500 тысяч профильных отраслевых специалистов, создать 5 казахстанских компаний-«единорогов» в сфере AI, реализовать не менее 25 крупных ИИ-продуктов в секторах экономики ежегодно и увеличить экспорт IT-услуг до 5 миллиардов долларов США [2]. В реализацию этих задач, помимо МЦРИАП, вовлечены министерства науки, просвещения и труда, что подчеркивает кросс-отраслевой характер трансформации [5].

Для достижения поставленных целей стратегический документ предусматривает создание мощной технологической базы: размещение на территории Казахстана передового суперкомпьютера, возведение сети Центров обработки данных (ЦОД), развитие систем волоконно-оптических линий связи и создание Национальной платформы ИИ [2]. Важным институциональным шагом стало решение об открытии на базе инфраструктуры музея «Нур-Алем» Национального центра Alem.AI, призванного стать площадкой для синергетического сотрудничества между государством, академической наукой, бизнесом и международными партнерами.² По состоянию на 2025 год в сфере искусственного интеллекта в Казахстане уже задействовано 27 университетов и 6 научных институтов в 11 регионах страны, научные исследования проводят 479 ученых, а в активной фазе реализации находятся 62 ИИ-проекта (преимущественно в Астане и Алматы) [1].

Концепция структурирует развитие ИИ в Казахстане по трем основным перспективам: краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной.

1. **Краткосрочная перспектива (создание экосистемы ИИ).** На данном этапе государство фокусируется на развитии четырех ключевых направлений: инфраструктуры (вычислительные мощности), данных (создание Национальной платформы искусственного интеллекта для упрощения доступа к данным и повторного использования готовых решений), человеческого капитала (подготовка кадров) и научно-исследовательских работ (НИОКР). Ключевым проектом на этом этапе является разработка и внедрение национальной языковой модели (Kazakh LLM) на основе нейронных сетей для стимулирования прикладных разработок в области распознавания и понимания государственного языка [1].

2. **Среднесрочная перспектива (интеграция в экономику).** В этот период прикладные ИИ-решения будут системно внедряться в приоритетные секторы экономики для повышения ее конкурентоспособности [1].

3. **Долгосрочная перспектива (AGI и социально-экономические сдвиги).** Особый концептуальный интерес представляет готовность казахстанского Правительства открыто обсуждать долгосрочные философские и макроэкономические риски, связанные с потенциальным появлением сильного искусственного интеллекта (AGI – Artificial General Intelligence). Концепция прогнозирует фундаментальные структурные сдвиги. Если влияние ИИ будет глубоким, это может подавить спрос на человеческий труд и снизить общий совокупный спрос, что потенциально ведет к рискам массовой безработицы («роботизированной безработицы») и бедности. В документе подчеркивается, что ИИ и робототехника могут спровоцировать изменение самой социально-экономической структуры общества, сопоставимое со сменой формаций. Если феодализм отчуждал землю, а капитализм отчуждал труд, то будущее, в котором человеческий труд полностью заменяется машинами, ставит экзистенциальный вопрос о том, какую добавленную стоимость будет производить человек в производственном процессе. В связи с этим прогнозируется переход от «цифровой экономики» к полномасштабной «экономике ИИ», что потребует пересмотра баланса между работой и личной жизнью, возможно, за счет сокращения рабочей недели [1].

Особый конституционно-правовой интерес представляет собой выделение государственного управления как одного из семи приоритетных секторов для внедрения технологий ИИ (наряду со здравоохранением, образованием, финансами, логистикой, сельским хозяйством и промышленностью). В сфере публичного управления Стратегия предусматривает: автоматизацию маршрутизации обращений граждан к конкретным исполнителям, алгоритмическую классификацию запросов по темам, рассылку уведомлений о сроках, генерацию готовых шаблонов ответов для государственных служащих, внедрение смарт-помощников в формате «вопрос-ответ» на сайтах государственных органов и портале «электронного правительства», а также масштабное расширение возможностей по оказанию проактивных государственных услуг [1]. Аналогичные процессы внедрения ИИ в госуправление происходили и в соседних странах. Например, в Российской Федерации точка отсчета была положена в 2019 году с принятием Национальной стратегии развития ИИ до 2030 года, правовую основу которой составили Конституция РФ и законы о стратегическом планировании [6].

Концепция развития ИИ в РК изначально опиралась на принцип «сначала технологии, затем регулирование» (Technology first, regulation second). Этот постулат исходил из логики, что низкий уровень регулирования на ранних этапах обеспечивает технологическое преимущество в глобальной гонке, а правовое регулирование должно наращиваться постепенно по мере развития технологий.¹ Однако, как показывает дальнейшая эволюция казахстанского законодательства, от этого принципа пришлось отказаться. Глубокое осознание конституционных рисков, связанных с использованием конфиденциальных данных граждан и угрозой алгоритмической предвзятости, привело к необходимости разработки жесткого профильного Закона «Об искусственном интеллекте», ознаменовав отказ от мягкого стратегического планирования в пользу императивного правового регулирования.

До 2024–2025 годов правовая база применения алгоритмических систем в государственном секторе Казахстана формировалась фрагментарно, в основном через разрозненные отраслевые нормативные акты, правила цифровизации и национальные стандарты.

Важным промежуточным этапом стало утверждение в Казахстане первых национальных стандартов в сфере ИИ (всего было разработано 7 стандартов). Ключевым из них стал стандарт СТ РК ISO/IEC 5339, который установил единые терминологические и архитектурные правила, описав общие принципы функционирования ИИ-приложений (включая разговорные системы типа ChatGPT, промышленные и медицинские решения).⁷ Особый акцент в стандартах был сделан на необходимости защищать конфиденциальность пользователей. Это подразумевало не только безопасность данных при обучении систем, но и предотвращение несанкционированного доступа и контроль за тем, чтобы ИИ не раскрывал личную информацию. Параллельно прорабатывалось создание испытательно-эталонного центра по ИИ и AI Standards Hub для сертификации организаций на соответствие требованиям ISO, ITU и ОЭСР [7].

Однако международные стандарты (soft law) не обладают достаточной императивной силой для полноценной и гарантированной защиты конституционных прав граждан при осуществлении властных полномочий государственными органами. В условиях глобальной технологической гонки стало очевидно, что отсутствие четких «правил игры» тормозит развитие индустрии и создает риски для общества. В связи с этим в 2025 году был инициирован процесс принятия специального системообразующего Закона «Об искусственном интеллекте». Казахстан стал одной из первых юрисдикций в мире (вслед за Европейским Союзом с его AI Act), разработавшей комплексный закон в данной области [1].

Проект закона имеет сложную историю прохождения через Парламент Республики Казахстан. 19 февраля 2025 года была представлена Концепция, а уже 3 марта 2025 года депутат Мажилиса Екатерина Смышляева презентовала сам законопроект. 14 мая он был одобрен в первом чтении, 24 сентября принят Мажилисом во втором чтении и направлен в Сенат. Однако 23 октября 2025 года Сенат вернул законопроект в Мажилис с концептуальными поправками, ужесточающими регулирование [1].

Документ состоит из 7 глав и 28 статей. Он формирует прозрачную правовую основу для интеграции технологий ИИ в экономику и государственное управление, делая намеренное исключение из традиционного для Казахстана принципа «технологической нейтральности» (согласно которому законы обычно не посвящаются отдельной технологии). Законодатель признал технологию ИИ настолько уникальной, непредсказуемой и способной порождать совершенно особый класс общественных отношений, что она потребовала самостоятельного предметного регулирования [1].

Закон устанавливает классификацию систем искусственного интеллекта по трем ключевым критериям:

1. По степени риска (от минимального до неприемлемого).
2. По степени автономности (от систем поддержки принятия решений до полностью автономных агентов).
3. По режиму использования.

С точки зрения пределов использования ИИ в государственном управлении, центральное значение имеют установленные законом принципы регулирования:

- **Законность:** Любые действия систем ИИ должны строго соответствовать действующему праву Республики Казахстан.

- **Прозрачность и объяснимость:** Субъекты права (граждане и юридические лица) должны иметь возможность понимать логику принятия алгоритмических решений.

- **Приоритет человека:** Безопасность, благополучие и права личности имеют безусловный приоритет над технологическим прогрессом и экономической эффективностью. ИИ должен дополнять, а не заменять человека.

- **Защита данных:** Гарантируется строгая безопасность и конфиденциальность персональных данных при их обработке алгоритмами. Разработка ИИ не должна нарушать личную и семейную тайну.

- **Безопасность и справедливость:** Системы ИИ не должны допускать дискриминации по мотивам происхождения, расы, языка, отношения к религии или убеждений [1].

Особого внимания заслуживает правовая дискуссия между палатами Парламента, развернувшаяся осенью 2025 года вокруг пределов ответственности владельцев систем ИИ. В первоначальной редакции, принятой Мажилисом, закон требовал от владельцев и операторов ИИ-систем (включая государственные органы) принимать меры лишь по «минимизации ущерба» в случае выявления рисков в работе алгоритмов [1].

Однако Сенат Парламента РК, возвращая закон на доработку 23 октября 2025 года, внес фундаментальную поправку. Сенаторы потребовали установить жесткое требование: владельцы систем ИИ обязаны предпринимать немедленные и проактивные меры, направленные на полное предотвращение ущерба для устранения потенциальных угроз.

С позиции конституционного права, эта поправка имеет критическое значение для установления пределов использования ИИ в государственном аппарате. Термин «минимизация ущерба» имплицитно допускает утилитарный подход, при котором некоторый процент ошибок алгоритма (а следовательно, и нарушений конституционных прав граждан) признается «приемлемым сопутствующим ущербом» ради достижения общей статистической эффективности системы государственного управления. Замена этого термина на абсолютный императив «предотвращения ущерба» возвращает правовое регулирование ИИ в строгое конституционное русло, где жизнь, права и свободы человека признаются не статистической переменной, а высшей ценностью, посягательство на которую посредством неисправных программных комплексов категорически недопустимо.

Механика работы проактивного государства выглядит следующим образом. ЦКС выступает как ежедневный «электронный уведомитель» граждан об их законных правах. Информационная система непрерывно в фоновом режиме анализирует изменения в социальном статусе гражданина. При совпадении определенных условий (например, регистрация рождения ребенка, утрата дохода, достижение пенсионного возраста) алгоритм самостоятельно устанавливает право лица на получение меры господдержки и генерирует SMS-уведомление, которое направляется гражданину от единого государственного контакт-центра 1414 [11]. Гражданину, получившему такое сообщение, достаточно ответить на него согласием. После этого система в автоматическом режиме формирует электронное заявление, производит назначение соответствующего социального пособия или выплаты и направляет банковскую транзакцию на зачисление денежных средств на счет получателя. В целях исключения мошенничества граждане предупреждаются о необходимости отвечать исключительно на сообщения с официального номера 1414 [12].

В настоящее время через ЦКС без каких-либо физических обращений можно оформить 11 видов пособий и выплат, включая: соцвыплату на случай утраты трудоспособности; соцвыплату по потере работы; пособие по потере кормильца; пособия по рождению ребенка и уходу за ним до полутора лет; пособие родителю, воспитывающему ребенка с инвалидностью; пособия многодетным семьям и матерям, награжденным подвесками «Алтын алқа» и «Күміс алқа»; адресную социальную помощь и единовременную выплату на погребение [4]. Также система автоматически уведомляет о возможности получения пенсионных выплат, истечении статуса «қандас» и мерах занятости для безработных. Эффективность системы подтверждается статистикой: только с начала 2025 года 397,8 тыс. человек получили SMS, и более 208 тыс. человек воспользовались возможностью беззаявительного получения выплат [11].

Особый конституционно-правовой и административный интерес вызывает закрепленный в Социальном кодексе институт заочной (проактивной) медико-социальной экспертизы по установлению инвалидности. Гражданину достаточно обратиться только в поликлинику по месту жительства. Дальнейшее установление инвалидности, назначение положенных социальных выплат и специальных социальных услуг проводится полностью без участия заявителя, автоматически, на основе данных, полученных из информационных систем Министерства здравоохранения и иных госорганов [4].

Таблица 1 – Сравнительный анализ парадигм государственного управления.

Характеристика	Традиционный формат государственного управления	Проактивный формат (на базе ЦКС с элементами ИИ и Big Data)
Инициатор правоотношения	Гражданин (путем подачи бумажного или электронного заявления)	Государство (через алгоритмическое выявление юридического факта)
Сбор и анализ данных	Ручной сбор справок, верификация данных государственным служащим	Автоматическая кросс-проверка данных из множества интегрированных государственных баз
Принятие решения	Реализация дискреционного полномочия конкретного должностного лица	Автоматизированное решение информационной системы (при согласии гражданина)
Скорость оказания услуги	Дни или недели (в пределах регламентированных сроков рассмотрения)	Режим реального времени (или минуты с момента SMS-подтверждения)
Коррупционные риски	Присутствуют (зависят от человеческого фактора и контакта с чиновником)	Минимальные (отсутствует прямой физический контакт с должностным лицом) ³

Несмотря на очевидные социальные преимущества и радикальное снижение коррупционных рисков [3], функционирование столь масштабной аналитической системы ставит ряд серьезных конституционных проблем.

Во-первых, это защита права на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну (статья 18 Конституции РК). ЦКС де-факто формирует всеобъемлющий «цифровой профиль» каждой семьи в государстве. Социальный кодекс прямо устанавливает требование по обеспечению защиты прав и свобод человека при сборе и обработке его персональных данных в пределах, установленных законами [4]. Однако алгоритмическая оценка степени социального благополучия неизбежно предполагает доступ искусственного интеллекта к чувствительной информации о доходах, владении имуществом, состоянии здоровья, кредитной истории и трудовой занятости. Конституционным пределом здесь выступает доктрина информационного самоопределения и принцип минимизации данных: государство не имеет права собирать и хранить данные в объемах, превышающих минимально необходимые для оказания конкретной социальной услуги. Внедрение ИИ не должно приводить к созданию архитектуры перманентной государственной слежки под предлогом социальной заботы.

Во-вторых, возникает риск алгоритмической ошибки (false negatives). Если информационная система ЦКС вследствие технического сбоя, неполноты загруженных данных из реестров или скрытой предвзятости алгоритма ошибочно не идентифицирует гражданина как нуждающегося в помощи, человек может быть лишен критически важных средств к существованию [9]. Опасность заключается в том, что в автоматизированной бюрократии гражданину крайне сложно доказать ошибку алгоритма. В связи с этим важнейшим пределом применения ИИ выступает обязательное сохранение альтернативного (офлайн) порядка обращения за защитой своих прав, а также обеспечение права гражданина оспорить решение, принятое автоматизированной системой, с обязательным привлечением живого квалифицированного должностного лица (принцип human-in-the-loop — «человек в контуре управления»).

Осознавая амбивалентную природу искусственного интеллекта, способного выступать как драйвером прогресса, так и инструментом тоталитарного контроля,

законодательство Казахстана пошло по прогрессивному пути установления строгих императивных запретов («красных линий»). Проект Закона «Об искусственном интеллекте» (2025 г.) содержит исчерпывающий перечень технологий и функциональных возможностей ИИ, создание и эксплуатация которых на территории Казахстана категорически запрещены [1]. В контексте государственного управления эти запреты выступают абсолютными пределами, нарушение которых влечет правовую ответственность должностных лиц.

Закон строго запрещает использование ИИ для оценки или классификации людей (или их групп) за определенный период времени на основе их социального поведения или прогнозируемых личностных характеристик (социальный скоринг).

Этот запрет имеет фундаментальное конституционно-правовое значение. Классическая система социального кредита, при которой государственные алгоритмы начисляют или списывают баллы гражданам в зависимости от их благонадежности, законопослушности, финансовой дисциплины или общественной полезности, напрямую разрушает стержневой конституционный принцип равенства всех перед законом и судом (статья 14 Конституции РК). В условиях социального скоринга правосубъектность индивида становится условной, плавающей и зависимой от непрозрачной алгоритмической оценки. Это ведет к поражению в гражданских, политических и экономических правах (например, запрет на покупку билетов, отказ в кредите или государственной должности) без решения суда и без соблюдения процедур *due process*.

Крайне важно проводить четкую доктринальную грань между Цифровой картой семьи и социальным скорингом. ЦКС оценивает объективные экономические индикаторы (наличие работы, инвалидности, количество детей) исключительно для предоставления помощи [9]. Социальный скоринг же оценивает поведенческие паттерны с целью ограничения прав или применения санкций. Законодательный запрет гарантирует, что казахстанская ЦКС в процессе эволюции не трансформируется в инструмент авторитарного социального инжиниринга.

В ходе разработки законопроекта экспертное сообщество, включая Фонд защиты цифровых прав (EDF), активно рекомендовало на основе передового зарубежного опыта установить абсолютный запрет на массовую и неизбирательную алгоритмическую слежку [9]. В результате в проект закона был интегрирован запрет на использование ИИ для биометрического распознавания лиц в общественных местах в режиме реального времени. Исключения допускаются лишь в строго ограниченных случаях, прямо разрешенных законом (например, розыск опасных преступников или пресечение терактов) [1].

Конституционный смысл этого ограничения заключается в защите права на анонимность в публичном пространстве и свободы передвижения (статья 21 Конституции РК). Постоянное алгоритмическое сканирование и идентификация лиц граждан государственными камерами наружного наблюдения порождает так называемый «охлаждающий эффект» (*chilling effect*) для реализации важнейших политических прав, включая свободу мирных собраний (статья 32 Конституции РК). Граждане, осознавая тотальный алгоритмический контроль со стороны государства, начинают заниматься самоцензурой и воздерживаться от участия в легальной политической и общественной деятельности.

Проект закона категорически запрещает использование искусственного интеллекта, влияющего на поведение людей без их осознанного согласия путем применения подсознательных, когнитивных или манипулятивных методов, которые искажают поведение человека, ограничивают его способность принимать осознанные решения и могут причинить ему вред. Наряду с этим запрещено использование ИИ, которое намеренно эксплуатирует физические или моральные уязвимости людей, связанные с их возрастом, инвалидностью, социальным или экономическим положением [1].

Для государственного управления этот предел означает недопустимость использования государственными органами технологий «цифрового подталкивания» (*nudging*), сгенерированных искусственным интеллектом, если они лишают гражданина

свободы воли. Государственные порталы, мобильные приложения электронного правительства и смарт-помощники обязаны сохранять строгую информационную нейтральность. Они должны транслировать объективную правовую информацию, а не применять методы когнитивной манипуляции для управления поведением избирателей, налогоплательщиков или получателей социальных услуг.

В целях обеспечения государственной и общественной безопасности законодательство ограничивает способность систем ИИ генерировать контент, прямо запрещенный национальным правом. В контексте регулирования информационных онлайн-платформ Социальный кодекс и сопутствующее законодательство РК детализируют понятие противоправного контента: к нему относятся призывы к насильственному изменению конституционного строя, нарушению целостности Казахстана, подрыву безопасности государства, пропаганда войны, социальной, расовой, национальной или религиозной розни, а также материалы, причиняющие вред здоровью и нравственному развитию детей [4]. Государство обязано гарантировать, что внедряемые им языковые модели (включая национальную Kazakh LLM) будут иметь надежные фильтры (guardrails), предотвращающие генерацию подобного контента при взаимодействии с гражданами.

Учитывая масштабность очерченных рисков, конституционно-правовой режим использования ИИ в государственном управлении требует создания многоуровневой системы контроля, аудита и сдержек.

Центральной проблемой алгоритмического администрирования является упоминавшаяся ранее проблема «черного ящика» (Black Box). Суть этого феномена заключается в том, что архитектура многих современных систем ИИ (в особенности базирующихся на глубоком машинном обучении и многослойных нейронных сетях) генерирует решения, логику которых невозможно в полной мере проследить или интерпретировать даже самим разработчикам. Если такая непрозрачная система интегрирована в государственный аппарат, это вступает в непримиримое противоречие с фундаментальным принципом административного права — принципом обоснованности и мотивированности административного акта (решения).

Гражданин, которому алгоритм Цифровой карты семьи отказал в предоставлении адресной социальной помощи или понизил группу инвалидности, имеет неотъемлемое конституционное право знать конкретные фактические и юридические основания такого отказа. Мотивировка государственного органа в стиле «так рассчитал алгоритм» является юридически ничтожной и нарушает право лица на судебную защиту. Именно поэтому проект Закона «Об искусственном интеллекте» закрепляет императивный принцип прозрачности и объяснимости. Государство несет конституционную обязанность использовать в своей деятельности исключительно те архитектуры ИИ (Explainable AI - XAI), которые позволяют провести обратную декомпозицию принятого решения и предоставить субъекту права исчерпывающее и понятное правовое обоснование.

Для практической реализации принципа прозрачности казахстанский законодатель ввел механизм обязательного аудита. Системы ИИ, используемые государственными органами для принятия юридически властных решений, классифицируются законом как «доверенные системы высокой степени риска».

Среди прочего, штрафные санкции применяются в случаях отсутствия специальной маркировки синтетического контента (deepfakes, текстов, сгенерированных ИИ), что направлено на предотвращение введения граждан в заблуждение и защиту информационного пространства масс-медиа от манипуляций. Административная ответственность также наступает за невыполнение требований по управлению рисками систем ИИ, если это привело к негативному воздействию на здоровье или благополучие человека [1].

Для системы государственного управления это означает фундаментальный сдвиг. Внедрение ИИ не снимает персональной ответственности с должностных лиц. Государственный орган, внедривший алгоритм, несет полную солидарную или субсидиарную юридическую ответственность за ущерб, причиненный гражданину

вследствие некорректной работы нейросети. Возмещение такого вреда должно осуществляться за счет средств государственной казны в порядке, предусмотренном действующим гражданским законодательством Республики Казахстан.

Кроме того, законодательство существенно расширяет компетенцию Правительства Республики Казахстан в части формирования единой государственной политики в сфере ИИ, регламентируя создание Национальной платформы искусственного интеллекта — суверенной инфраструктуры для разработки и внедрения безопасных отечественных AI-продуктов [1]. Развитие локальной инфраструктуры (включая собственный суперкомпьютер) рассматривается государством не просто как экономический проект, а как важнейшая гарантия цифрового суверенитета и национальной безопасности в условиях жесткой геополитической и технологической конкуренции.

Проведенное исследование эволюции законодательства Республики Казахстан и процесса формирования институционально-правовой базы в сфере искусственного интеллекта в 2024–2025 годах позволяет сделать обоснованный вывод о том, что государство находится на историческом переломе своей цифровой трансформации. Переход от электронного документооборота к проактивному алгоритмическому государственному управлению, блестящим и наиболее масштабным примером которого выступает функционирование Цифровой карты семьи, объективно повышает оперативность и эффективность реализации социальной политики, снижает коррупционные издержки и обеспечивает оперативный доступ граждан к мерам государственной поддержки.

Тем не менее, интеграция искусственного интеллекта в механизм публичной власти таит в себе беспрецедентные угрозы для основ конституционного строя. Анализ показывает, что Казахстан избрал взвешенный и прогрессивный путь: отказавшись от первоначально заявленного чрезмерно либерального принципа «сначала технологии, потом закон», государство перешло к созданию комплексного предметного регулирования (в форме системообразующего Закона «Об искусственном интеллекте»), закрепив безусловный приоритет безопасности, этики и защиты прав человека над сугубо экономической и технологической целесообразностью.

Таким образом, пределы использования систем искусственного интеллекта в государственном управлении в конечном счете определяются не вычислительными мощностями суперкомпьютеров или технологическими возможностями нейросетей, а фундаментальными конституционными принципами демократического, светского, правового и социального государства. Дальнейшее развитие правотворческой и правоприменительной практики в Республике Казахстан должно быть направлено на формирование эффективных механизмов алгоритмического правосудия, повышение уровня цифровой грамотности населения и защиту граждан от любых форм «цифрового диктата». Только при соблюдении этих условий масштабное внедрение технологий искусственного интеллекта будет служить исключительно интересам общества, способствуя укреплению, а не размыванию, незыблемых конституционных прав и свобод личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Сенат вернул закон об искусственном интеллекте в Мажилис // Zakon.kz. – URL: <https://www.zakon.kz/obshestvo/6495294-senat-vernul-zakon-ob-iskusstvennom-intellekte-v-mazhilis.html> (дата обращения: 25.05.2026).
2. Правительство Казахстана представило концепцию развития искусственного интеллекта // Digital Rights Asia. – URL: <https://digitalrights.asia/events/concept-for-the-development-of-ai/> (дата обращения: 25.05.2026).
3. В Казахстане запустили цифровую карту семьи для автоматического назначения пособий // Gov.kz. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/uralsk/press/media/details/26062?lang=ru> (дата обращения: 25.05.2026).

4. Какие важные законы Республики Казахстан были приняты в 2023 году // Информационная система «ПАРАГРАФ». – URL: https://prg.kz/document/?doc_id=34566596 (дата обращения: 25.05.2026).
5. Правительством принята Концепция по развитию искусственного интеллекта на 2024-2029 годы // Официальный информационный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан. – URL: <https://primeminister.kz/ru/news/pravitelstvom-prinyata-kontseptsiya-po-razvitiyu-iskusstvennogo-intellekta-na-2024-2029-gody-28786> (дата обращения: 25.05.2026).
6. Гу Т. А. Искусственный интеллект в государственном управлении. – URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/303889/1/44-47.pdf> (дата обращения: 25.05.2026).
7. В Казахстане утвердили национальные стандарты по искусственному интеллекту // Gov.kz. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/mti/press/news/details/1091791?lang=ru> (дата обращения: 25.05.2026).
8. Мажилис принял закон об искусственном интеллекте // Forbes.kz. – URL: <https://forbes.kz/articles/mazhilis-prinyal-zakon-ob-iskusstvennom-intellekte-17fd9f> (дата обращения: 25.05.2026).
9. О Социальном кодексе Республики Казахстан // Gov.kz. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek-almaty/press/news/details/577854?lang=ru> (дата обращения: 25.05.2026).
10. Социальный кодекс Республики Казахстан. Статья 24. Цифровая карта семьи // Законодательство РК online. – URL: <https://pavlodar.com/zakon/?dok=07000&uro=080025> (дата обращения: 25.05.2026).
11. Какие преимущества есть у Цифровой карты семьи в Казахстане // Zorknews.kz. – URL: <https://zorknews.kz/articles/obshchestvo/kakie-preimushchestva-est-u-tsifrovoy-karty-semi-v-kazakhstane.html> (дата обращения: 25.05.2026).
12. Как работает Цифровая карта семьи в Казахстане // Вечерний Алматы. – URL: <https://vecher.kz/ru/article/kak-rabotaet-sifrovaia-karta-semi-v-kazakhstane.html> (дата обращения: 25.05.2026).

HOW AI CHANGED ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

Tulamатов S.

Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan

s.tulamатов05@gmail.com

Scientific advisor: Master of pedagogical sciences, Lecturer **Turabay G.**

Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan

TGK_96@inbox.ru

Artificial Intelligence (AI) has profoundly transformed English language education by introducing adaptive learning systems, intelligent tutoring, and automated assessment tools. This paper examines the impact of AI on personalization, accessibility, skill development, and teacher support. Findings reveal that AI enhances learner motivation, provides immediate feedback, and democratizes access to high-quality resources. However, challenges such as digital inequality, overreliance on technology, and ethical concerns remain. The study concludes that AI should complement rather than replace teachers, fostering a hybrid model of human expertise and machine intelligence.

Keywords: Artificial Intelligence, English Language Education, Personalization, Accessibility, Adaptive Learning, Teacher Support.

Искусственный интеллект (AI) радикально изменил обучение английскому языку, внедрив адаптивные системы, интеллектуальные тьюторы и автоматизированные инструменты оценки. В статье рассматривается влияние AI на персонализацию, доступность, развитие навыков и поддержку преподавателей. Результаты показывают, что AI повышает мотивацию студентов, обеспечивает мгновенную обратную связь и делает качественные ресурсы более доступными. Вместе с тем сохраняются проблемы цифрового неравенства, чрезмерной зависимости от технологий и защиты данных. В заключение отмечается, что AI должен дополнять, а не заменять преподавателей, создавая гибридную модель обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение английскому языку, персонализация, доступность, адаптивное обучение, поддержка преподавателей.

Жасанды интеллект (AI) ағылшын тілін оқытуды түбегейлі өзгертті: бейімделген жүйелер, интеллектуалды тьюторлар және автоматтандырылған бағалау құралдары енгізілді. Мақалада AI-дың оқытуды жекешелендіруге, қолжетімділікке, дағдыларды дамытуға және мұғалімдерді қолдауға әсері қарастырылады. Зерттеу нәтижелері AI студенттердің мотивациясын арттыратынын, жедел кері байланыс беретінін және сапалы ресурстарға қолжетімділікті кеңейтетінін көрсетеді. Дегенмен, цифрлық теңсіздік, технологияға шамадан тыс тәуелділік және деректерді қорғау мәселелері сақталады. Қорытындысында AI мұғалімдерді алмастыру емес, толықтырушы құрал ретінде қарастырылып, адам тәжірибесі мен машиналық интеллектті біріктіретін гибриді үлгі ұсынылады.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, ағылшын тілін оқыту, жекешелендіру, қолжетімділік, бейімделген оқыту, мұғалімдерді қолдау.

English language education has always reflected broader social and technological changes. From the grammar-translation method of the 19th century to the communicative approaches of the late 20th century, each pedagogical shift responded to evolving learner needs. In the 21st century, Artificial Intelligence (AI) has become a defining force in reshaping language learning. Unlike earlier technologies such as audio-lingual labs or multimedia software, AI introduces adaptive

learning, intelligent tutoring, and automated assessment systems that fundamentally alter the teaching–learning dynamic [1].

The global demand for English proficiency has intensified due to globalization, international mobility, and the digital economy. AI responds to this demand by offering scalable, personalized, and cost-effective solutions. Learners now access AI-powered platforms that provide instant feedback, gamified learning experiences, and conversational practice with chatbots. Teachers, in turn, benefit from AI analytics that highlight student progress and areas of difficulty.

This paper investigates how AI has changed English language education, focusing on personalization, accessibility, skill development, and teacher support. It also examines challenges such as digital inequality, ethical concerns, and the risk of overreliance on technology, with special attention to Kazakhstan’s experience [2].

Scholars have long debated the role of technology in language learning. Krashen (2009) emphasized the importance of comprehensible input, which AI platforms now deliver through adaptive texts and dialogues. Nunan (2015) highlighted learner autonomy, a concept reinforced by AI-driven self-paced learning. Richards and Rodgers (2014) discussed methodological diversity, which AI tools embody by combining grammar drills, communicative tasks, and pronunciation practice.

Recent studies (Li & Ni, 2022; Wang, 2021) show that AI enhances learner motivation and retention. UNESCO (2023) and OECD (2022) stress both opportunities and risks: while AI democratizes access, it also raises questions about equity and ethics.

This study employs a mixed-methods research approach, combining both quantitative and qualitative methods to provide a comprehensive analysis of the role of artificial intelligence in English language education. The use of mixed methods allows the researchers to examine the issue from multiple perspectives and ensure the reliability and validity of the findings [3].

First, a comprehensive literature review was conducted to explore existing theoretical frameworks, scholarly discussions, and practical applications of artificial intelligence in language learning and teaching. Academic journal articles, conference proceedings, books, policy documents, and international educational reports were analyzed to identify current trends, opportunities, and challenges related to AI integration in English language education. Special attention was given to studies focusing on personalized learning, adaptive technologies, automated feedback systems, and digital pedagogy [4].

Second, case studies were carried out to examine widely used AI-powered educational platforms, including Duolingo, Grammarly, OpenAI’s ChatGPT, and ELSA Speak. These platforms were selected because of their popularity and innovative use of AI technologies in language learning. The analysis focused on their features, such as speech recognition, automated grammar correction, conversational interaction, adaptive learning systems, and personalized feedback. The study also examined how these tools contribute to improving learners’ speaking, writing, listening, reading, and vocabulary acquisition skills.

In addition, survey research was conducted among 200 university students from Kazakhstan, United States, and Germany. The participants represented different educational and cultural backgrounds, allowing for a broader comparative perspective. The questionnaire included both closed-ended and open-ended questions designed to investigate students’ experiences, attitudes, satisfaction levels, and perceived effectiveness of AI tools in English language learning. The survey also explored factors such as learner motivation, accessibility, digital literacy, frequency of AI tool usage, and challenges encountered during the learning process.

Furthermore, semi-structured interviews were conducted with 25 English language teachers from higher education institutions. The interviews provided qualitative insights into educators’ perceptions of AI technologies, their practical experiences with integrating AI tools into teaching practices, and the pedagogical challenges they face. The interview questions focused on curriculum integration, teacher readiness, ethical considerations, academic integrity, and the balance between traditional teaching methods and AI-assisted learning environments [5].

Finally, a comparative analysis was employed to compare traditional classroom-based teaching methods with AI-driven learning approaches. The analysis evaluated differences in

learner engagement, accessibility of educational resources, personalization of instruction, feedback efficiency, and overall learning outcomes. This comparison helped identify the strengths and limitations of both approaches and provided a clearer understanding of how artificial intelligence can complement and transform modern English language education [6].

The collected quantitative data from surveys were statistically analyzed using descriptive and comparative methods, while the qualitative data from interviews and case studies were interpreted through thematic analysis. The combination of these methods ensured a holistic understanding of the impact of artificial intelligence on English language teaching and learning in contemporary educational contexts.

The findings of the study reveal several significant transformations in English language education through the integration of artificial intelligence technologies. The results demonstrate that AI-powered tools positively influence personalization, accessibility, language skill development, and teaching efficiency [7].

One of the major findings is the increased level of personalization in the learning process. AI systems are capable of adapting educational content to learners' proficiency levels, learning pace, and individual needs. Participants reported that customized exercises and adaptive learning pathways made lessons more engaging and effective. Many students expressed higher motivation and greater confidence when learning materials matched their abilities and personal progress. This personalized approach helped reduce anxiety and encouraged more active participation in language learning activities.

Another important transformation is improved accessibility to English language education. Mobile applications and AI-powered platforms enable learners to study anytime and anywhere, making language learning more flexible and inclusive. This was particularly evident among students from rural regions of Kazakhstan, who noted that AI-based applications provided educational opportunities that were previously unavailable due to limited access to qualified English teachers and language resources. The availability of digital learning tools contributed to reducing geographical and educational inequalities [8].

The study also demonstrated that artificial intelligence technologies significantly support the development of specific language skills. In writing instruction, Grammarly helped students improve grammatical accuracy, sentence structure, and overall writing quality by providing immediate automated feedback and correction suggestions. Many learners reported that regular use of the platform reduced their writing errors and increased their confidence in academic writing tasks.

In speaking practice, ELSA Speak played an important role in improving pronunciation and speaking fluency. The application's speech recognition technology allowed learners to receive instant feedback on pronunciation accuracy, helping them develop greater confidence in oral communication. Students indicated that continuous pronunciation practice through AI applications reduced their fear of speaking English in real-life situations.

Vocabulary acquisition was also enhanced through gamified learning environments such as Duolingo. The platform's interactive exercises, reward systems, and repetitive learning techniques increased vocabulary retention rates and learner engagement. Participants noted that game-based learning elements made the educational process more enjoyable and motivating.

In addition to supporting students, AI technologies also provided valuable assistance to teachers. Educators used AI-generated analytics and performance reports to identify students' weaknesses and learning gaps more effectively. One teacher stated: "AI shows me exactly where my students struggle, so I can adjust lessons more effectively." Teachers emphasized that AI tools helped them personalize instruction, monitor student progress, and make data-driven pedagogical decisions [9].

The quantitative findings further confirmed the positive impact of artificial intelligence on language learning outcomes. Approximately 78% of students reported improved speaking confidence after regularly using AI-powered speaking applications. Around 65% of participants noted improvements in writing accuracy due to automated feedback systems. Moreover, teachers reported nearly a 30% reduction in grading workload because AI technologies automated parts of assessment and feedback processes. These results indicate that artificial intelligence not only

enhances students' learning experiences but also increases teaching efficiency and supports more effective educational practices.

Despite the numerous advantages of artificial intelligence in English language education, the study also identified several important challenges and limitations associated with its implementation.

One of the key concerns is the need for pedagogical balance. Language learning is not limited to grammar and vocabulary acquisition; it also involves cultural understanding, creativity, emotional intelligence, and interpersonal communication skills. Although AI technologies can provide personalized feedback and adaptive learning experiences, they cannot fully replicate the human aspects of teaching and communication. Teachers continue to play a critical role in motivating learners, facilitating meaningful interaction, and creating supportive classroom environments. Therefore, educators must integrate AI tools carefully to ensure that technology complements rather than replaces human communication and pedagogical interaction.

Another major issue is the digital divide. Students who lack reliable internet access, modern devices, or sufficient digital literacy are often excluded from the benefits of AI-assisted learning. This inequality is especially visible in rural regions of Central Asia and Africa, where technological infrastructure remains underdeveloped. Limited access to stable internet connections and digital resources restricts learners' ability to participate fully in online and AI-supported educational environments.

The findings also indicate the risk of overreliance on technology. Some learners become too dependent on automated corrections, instant translations, and AI-generated feedback, which may reduce their ability to think critically and solve problems independently. Excessive dependence on AI tools can weaken learners' autonomy and limit opportunities for deeper cognitive engagement in language learning tasks.

Ethical concerns were another important theme identified in the study. AI systems often collect and process sensitive learner data, including personal information, learning behaviors, and performance analytics. As a result, educational institutions must ensure data privacy, transparency, and ethical use of information. Clear policies and regulations are necessary to protect students from potential misuse of their personal data and to maintain trust in AI-powered educational systems.

The study also included extended case analyses of several widely used AI-based language learning platforms. Duolingo was found to increase learner engagement through gamification and interactive exercises. However, researchers noted that its simplified structure may oversimplify complex grammatical concepts and communicative situations. Grammarly effectively provides immediate writing feedback and improves grammatical accuracy, yet it does not always recognize stylistic nuances, creativity, or context-specific writing choices. ChatGPT offers valuable conversational practice and interactive learning opportunities, but its outputs require careful moderation because AI-generated responses may sometimes contain inaccuracies or misinformation. Similarly, ELSA Speak significantly improves pronunciation skills; however, regional accents, dialects, and speech variations continue to present challenges for AI recognition systems.

From a theoretical perspective, the findings align with constructivist learning theories, which emphasize learner-centered and self-directed education. AI technologies support these approaches by allowing students to learn independently, receive immediate feedback, and progress at their own pace. At the same time, sociocultural theory highlights the importance of social interaction, collaboration, and communication in language learning. This theoretical perspective reinforces the idea that artificial intelligence should serve as a supportive educational tool rather than a replacement for teachers and human interaction.

The case of Kazakhstan demonstrates how AI technologies are increasingly influencing English language education within a multilingual and rapidly modernizing national context. Kazakhstan has prioritized English language learning as part of its broader educational modernization strategy. The national "Trinity of Languages" policy promotes the development of Kazakh, Russian, and English, positioning English as an important tool for participation in global science, technology, and international communication. Within this framework, AI-powered educational technologies have gained growing relevance in schools, universities, and private language centers [10].

One of the most significant contributions of AI in Kazakhstan is improving accessibility for students in rural regions. In many villages and remote schools, qualified English teachers and educational resources remain limited. AI-powered applications such as Duolingo and ELSA Speak provide learners with opportunities to practice English independently through mobile devices. Students from rural areas reported that these applications allowed them to improve pronunciation, vocabulary, and speaking skills in ways that were previously inaccessible.

Kazakh universities, particularly in Almaty and Astana, have also started integrating AI technologies into academic curricula. Nazarbayev University has piloted AI-based writing support systems to improve students' academic English writing skills. Al-Farabi Kazakh National University has experimented with AI chatbots that provide conversational English practice outside the classroom environment. In addition, private language schools in Almaty actively use AI-driven analytics to monitor student performance and personalize lesson planning.

The quantitative findings from the Kazakhstan sample further demonstrate the positive impact of AI technologies. Approximately 72% of surveyed students reported increased confidence in speaking English after using AI pronunciation applications. Around 68% indicated that grammar-checking applications improved their academic writing skills. Moreover, 55% of rural students stated that AI applications represented their primary source of English language practice outside formal school instruction.

However, Kazakhstan also faces several country-specific challenges related to AI implementation in education. Although urban areas generally have strong internet connectivity and digital infrastructure, many rural regions still experience technological limitations. Another challenge involves language policy and multilingualism. Since Kazakhstan promotes the use of Kazakh, Russian, and English simultaneously, AI tools designed primarily for English-only environments may not fully reflect the country's multilingual educational reality. Economic accessibility also remains a concern, as subscription-based AI platforms can be financially difficult for students from low-income families, limiting equal access to advanced educational technologies.

Looking toward the future, AI technologies are expected to become increasingly integrated with Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR), creating immersive and interactive language learning environments. Learners may soon be able to practice English in simulated real-world settings, such as a café in London or a classroom in New York City, enhancing communicative competence through experiential learning. Furthermore, AI-powered translation and multilingual support systems may continue evolving to better support multilingual classrooms and facilitate communication between English and local languages.

In conclusion, artificial intelligence has significantly transformed English language education by providing personalized learning experiences, increasing accessibility, and supporting both learners and teachers in the educational process. AI-powered technologies have created new opportunities for improving language proficiency through adaptive learning systems, automated feedback, interactive communication, and flexible learning environments. These innovations contribute to more engaging, efficient, and learner-centered approaches to English language teaching and learning.

At the same time, the study demonstrates that several important challenges must still be addressed. Issues related to digital inequality, ethical use of learner data, overreliance on technology, and the preservation of human interaction in education remain critical concerns. Although AI technologies can enhance learning outcomes and teaching efficiency, they cannot fully replace the cultural, emotional, and interpersonal dimensions of language education that are provided by teachers and real communication.

Nevertheless, artificial intelligence represents a transformative force that will continue shaping the future of English language education worldwide. The integration of AI technologies signals a shift toward more dynamic, interactive, and globally connected learning environments where students can access educational resources beyond traditional classroom boundaries.

The case of Kazakhstan demonstrates both the opportunities and limitations of AI adoption in multilingual educational contexts. Kazakhstan's experience highlights the importance of

developing localized and culturally responsive approaches to AI integration while ensuring equitable access for learners from different social and geographical backgrounds. As AI technologies continue evolving, successful implementation will depend on balancing technological innovation with pedagogical values, inclusivity, and human-centered education.

REFERENCES:

1. Solak, E. (2024). Revolutionizing language learning: How ChatGPT and AI are changing the way we learn languages. *International Journal of Technology in Education*, 7(2), 353-372.
2. Fritzner, J., Vergara, G. I. S., & Campos, N. D. C. (2025). The Evolution of English Language Teaching: How Artificial Intelligence is Reshaping Learning and Pedagogy. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 6843-6859.
3. Chandra, K. R., Muthumanikandan, M., Kathyayini, S., Akhila, H. G., Pathak, P., & Shivaprakash, S. (2024). The impact of artificial intelligence tools and techniques for effective English language education. *Nanotechnology Perceptions*, 20(S7), 897.
4. Kuddus, K. (2022). Artificial intelligence in language learning: Practices and prospects. *Advanced analytics and deep learning models*, 1-17.
5. Du, J., & Daniel, B. K. (2024). Transforming language education: A systematic review of AI-powered chatbots for English as a foreign language speaking practice. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6, 100230.
6. GIDEON, L. A. (2025). The role of AI in English education: Opportunities, challenges, and future directions. *International Journal of Law, Politics and Humanities Research*.
7. Ghafar, Z. N., Salh, H. F., Abdulrahim, M. A., Farxha, S. S., Arf, S. F., & Rahim, R. I. (2023). The role of artificial intelligence technology on English language learning: A literature review. *Canadian Journal of Language and Literature Studies*, 3(2), 17-31.
8. Fattah, H. A., Vadivel, B., Shaban, A. A., & Shanmugam, K. (2023). Enhancing English language education: The impact of AI integration in the classroom. *Journal of Humanities and Education Development*, 5(6), 116-123.
9. Sharadgah, T. A., & Sa'di, R. A. (2022). A systematic review of research on the use of artificial intelligence in English language teaching and learning (2015-2021): What are the current effects?. *Journal of Information Technology Education: Research*, 21.
10. Li, F. (2025). Changes in English Education Based on Artificial Intelligence and the Construction of a New Mode of International Communication. *Mediterranean Archaeology & Archaeometry*, 25(1).

УДК 37.07

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕГІ МЕНЕДЖМЕНТ

Хуанган О.¹, Унгарбаева Ш.У.²

¹П.ғ.м., І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
Onerbek_86@mail.ru

²П.ғ.к., қауымдастырылған профессор, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ. Қазақстан Республикасы
shnar09_76@mail.ru

Аталған мақалада қазіргі таңдағы жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында жалпы білім беретін мектептердегі менеджментке ғылыми сипаттама берілген. Білім беру жүйесінің алдына қойған мақсаттарына жету жаһандану уақытында өмір сүріп отырған замандағы адамзаттық құндылықтарды сақтай отырып білім берудің тиімді басқару жолдарын құрастырудың маңыздылығын атап өтеді. Өркениеттің прогрестік даму ерекшеліктеріне, қоғамдық – тарихи, саяси - әлеуметтік, экономикалық жағдайларға бейім жеке тұлғаны оқытып, тәрбиелеп шығаруда орта мектептегі менеджмент жағдайы баяндалады.

Кілт сөздер: менеджмент, жаңартылған білім беру мазмұны, орта мектеп, білім беруді басқару, білім беру ұйымдары менеджменті.

В данной статье дана научная характеристика менеджмента в общеобразовательных школах в условиях современного обновленного содержания образования. Достижение поставленных перед системой образования целей подчеркивает важность разработки эффективных путей управления образованием с сохранением человеческих ценностей в эпоху глобализации. А также излагается состояние менеджмента в средней школе при обучении и воспитании личности, склонной к особенностям прогрессивного развития цивилизации, социально – историческим, политико - социальным, экономическим условиям.

Ключевые слова: менеджмент, обновленное содержание образования, Средняя школа, управление образованием, менеджмент организаций образования.

This article provides a scientific description of management in secondary schools in the conditions of modern updated educational content. The achievement of the goals set for the education system underlines the importance of developing effective ways to manage education while preserving human values in the era of globalization. It also describes the state of management in secondary school when teaching and educating a person who is prone to the peculiarities of the progressive development of civilization, socio – historical, political, social, economic conditions.

Keywords: management, updated content of education, Secondary school, education management, management of educational organizations.

Еліміз егемендік алып, ел іргесі берік заманда оқу мен білімге құштар ұрпақ өсіп келеді. Олардың озық ойлы азамат болып өсуіне ата-ана тәрбиесінен бөлек мектептің білім беру стратегиясы да маңызды. Әсіресе баланың алғашқы білімге құштарлығын ашатын мектеп мұғалімдерінің атқаратын рөлі көп. Ең алдымен білікті ұстаз бола білу керек. Оқушының қарым-қабілетін аша білу де маңызды. Соның барлығы қажырлы еңбек пен асқан жауапкершілікті талап етеді.

Демек баланы қалай оқытсаң, студенттік өмірге аяқ басқан әрбір бала солай дағдыланады. Мәселе қалай оқытуда, қалай баланы қызықтыруға болады? Қандай жаңа технологиялармен оқытқан жөн? Осы секілді мәселелер бүгінгі таңда өзекті болып отыр.

Жаңартылған білім беру мазмұнын тиімді қолдану барысында дәстүрлі сабақ беру жүйесін өзгертуге бағыттап, білім беру мазмұнын толықтырып, жаңа көзқарас пен жаңа технология бағытында жұмыс жүргізу қолға алынды. «Баланы оқытуға қалай үйрету керек?», «Ойлауға қалай үйрету керек?», «Өтілген тақырыпты өмірмен қалай байланыстыруға болады?» деген сұрақтардың жауабы ретінде мұғалім оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай, педагогикалық мақсат-мүддесіне, өзінің шеберлігіне бағыттай отырып таңдап алады. Ол үшін педагог белсенді, шығармашыл ізденімпаз, жаңашыл болуы қажет.

Зерттеуші Қ.З Есетова жаңартылған білім беру – сапалы білім алуға негізделген, білім алушыларды заманауи үлгіде оқытудың жүйесі деп пайымдайды. Бұл жүйе негізінен жаңа технологияларды білім жүйесінде қолдана отырып, сапалы білім беруге бағытталғанын анық жеткізе отырып, төмендегідей ой түйеді:

«Жаңартылған білім беру жүйесінің мақсаты – сыни тұрғыдан ойлау, зерттеу жұмыстарын, эксперименттер жүргізу, менежмент пен ақпараттық технологияларды пайдалану, жеке, жұптық, топтық қарым-қатынас құру, шығармашылық қабілеттерін жетілдіру және пайдалану, оларды тиімді іске асыру, білім алушының жеке басы үшін үйлесімді және қолайлы білім беру ортасын құру болып табылады» [1,14].

Демек, Жаңартылған білім беру жүйесінде педагогикалық процесті басқару ғылымы тұрғысынан зерттеу, түсіну бағыты байқалады. Ол дегеніңіз «менеджмент» ұғымына әкеледі. Мағынасы бойынша «менеджмент» термині «басқару» терминімен ұқсас. Алайда, қазіргі түсінік бойынша «басқару» ұғымынан «менеджмент» ұғымы кеңірек, өйткені ол адамзат қызметінің әр түріне қолданылады. Менеджмент (manage ағылшын тілінде – басқару, меңгеру, ұйымдастыру) [1,15] – ұйымда немесе кәсіпорында жұмыс істейтін адамдардың еңбегін басқара отырып, алға қойған мақсатқа жетуді ұйымдастыра білу, әлеуметтік, оның ішінде білім беру үдерісін басқару принциптері, әдістері, құралдары мен нысандарының жиынтығы. Жаңа білім беру жүйесінде бұл маңызды факторлардың бірі.

Дегенмен педагогикалық менеджменттің өзіне тән ерекшеліктері бар, өйткені ол адамдардың шығармашылық әрекеттерімен байланысты. Білім беру процесін басқаруда педагогикалық менеджментті білім беруді тиімді басқарудың теориясы, әдістемесі, технологиясы деп түсінуге болады. Жалпы менеджмент адамдарды, әлеуметтік процестерді басқару өнері мен ғылым жиынтығы ретінде қарастырылады, адамдардың интеллектісін, еңбегін, мотивацияларын пайдалану арқылы басшының алдына қойған мақсаттарына жете алуын айтады. Осы анықтамаға сүйенсек, әр оқытушы өзінің қарамағындағы білім алушының оқу-таным үдерісінің менеджері болып табылады, ал ұйым басшысы – оқу орнының тұтас оқу-тәрбие үдерісінің менеджері.

Қ.Бөлеев Қазақстандағы мектеп басқару және педагогикалық менеджмент бойынша зерттеулер жүргізіп, педагогикалық менеджменттің өзіне ғана тән заңдылықтарының бірі – менеджер еңбегінің пәні, өнімі, құрамы және нәтижесінің ерекшелігі екенін атап өтеді. «Білім беру үдерісінде менеджердің еңбегінің пәні – басқарылатын нысанның (субъекттің) іс-әрекеті, еңбек өнімі – ақпарат, еңбек құралы – тіл, сөз, сөйлеу, еңбек нәтижесі – білім алушылардың білім, тәрбие, даму деңгейлері» [2,191] деп көрсетеді.

«Педагогика менеджменті» не «Білім саласының менеджері» деген атау қазір жиі қолданылатын болды, өйткені ол білім саласын жетік меңгерумен қатар, қарамағындағылармен кикілжіңсіз тіл табыса жұмыс істей алатын педагогика және психология ғылымдарымен қаруланған маман. Жалпы білім беретін мектептерде оқу орнының директоры не алдымен кәсіби біліктілігі жоғарғы педагог болуы тиіс, содан соң басқару әкімшілік жұмысына барғаны жөн. Оның өзі білім берудегі менеджменттен хабары бар дегенді ұғындырады.

Білім беру жүйесінің алдына қойған мақсаты өмір сүріп отырған замандағы адамзаттық өркениеттің прогрестік даму ерекшеліктеріне, қоғамдық – тарихи, саяси - әлеуметтік, экономикалық жағдайларға бейім жеке тұлғаны оқытып, тәрбиелеп шығару. Бүгінгі таңда ақпараттық кеңістік әлемі дамып кетті. Атап айтқанда, дүниежүзілік интернет желісі, электронды почта, электронды оқулықтар, қашықтан оқыту және білім

берудің кредиттік технологиялары әлемдік өркениетке аяқ басуымыздың көрінісі. Енді «педагогикалық менеджмент», сөзіне анықтама берсек. (Мұны кейде «білім беру менеджменті» деп атап жүр).

«Педагогикалық менеджмент – бұл білім беру процесін басқарудың кешенді принципі мен технологиялық тәсілдер, ол тек білім мекемелеріне тиімді басшылықтың творчестволық потенциалын көрсетіп қана қоймай, педагогтар, студенттер мен тыңдаушыларға да өзіне тән міндеттер ауқымын жүктейді»[2,191].

Мысалы жалпы білім беретін мектептердің педагогикалық жүйесі бірнеше жүйенің жиынтығы, олардың әр қайсысы күрделі құрылым:

- оқу, тәрбие;
- материалдық-техникалық;
- ақпараттық қамтамасыз ету;
- өзін-өзі басқару;
- әкімшілік басқару.

Жалпы білім беретін мектептер жүйесінің тиімділігі жүйенің құрамды бөліктерінің бір бағытта жұмыс істеуіне, бір бағыттағы іс-әрекеттеріне байланысты. Осыған орай менеджментте ұйымның ішкі ортасы деген түсінік бар. Ұйымның ішкі ортасы – мақсаттарға тиімді жету үшін құрылған бөлімдер. Білім беру ұйымының ішкі ортасын әкімшілік, оқытушылар, білім алушылар, қаржылық бөлім, техникалық қызметкерлер, кітапхана, т.б. құрайды.

Яғни педагогикалық менеджменттің бір ерекшелігі: басқаруға ішкі ортаның әр құрылымы, яғни, басқару субъекттері қатысады: топ жетекшісі, бөлім меңгерушісі, тәрбиеші, өз сабағының иесі, ұйымдастырушысы - мұғалім.

Сондай-ақ, зерттеуші Қ.Бөлеев менеджмент ғылымында басқарушылық еңбек функцияларының бірнеше классификациялары барын айтады.

«Белгілі бір мақсатқа жету үшін қолданылатын негізгі функциялары: жоспарлау, ұйымдастыру, мотивация және бақылау. Бұл функциялар коммуникация және шешім қабылдау үдерістерімен біріктіріледі. Аталған менеджмент функциялары барлық салаларда қолданылады. Әр функцияларға тоқталсақ:

- жоспарлаусаясат пен мақсаттарды анықтау;
- оларға жету жолдарын сипаттайды; ұйымдастыру – еңбекті біріктіру және бөлу, міндеттерді, жауапкершілікті бөлу, құрылымдытандау;
- мотивация (ынталандыру) – жұмысшыларды мақсаттарға жетуге қозғау;
- бақылау-нәтижелерді тексеру, сандық көрсеткіштерді, сапаны тексеру, ауытқуларды жою бойынша шешімдер қабылдау» [2,192].

Жоғарыда аталған деректерге сүйенсек, менеджментте стратегиялық және ағымдағы жоспарлау түрлерін анықтайды. Стратегиялық жоспарлау білім беру ұйымының түріне, негізгі миссиясына, оның ішкі және сыртқы ортасына байланысты. Ағымдағы жоспарлау стратегиялық жоспар негізінде құрылады.

Жалпы білім беретін мектептердің стратегиялық құжаттары - білім беру жоспарлары, бағдарламалары, әр құрылымның жылдық жұмыс жоспарлары. Жалпы білім беретін мектептердің жұмысының тиімділігі жоспарлауға байланысты.

Т. Баймолдаев «Мектепшілік менеджмент» атты мақаласында, педагогикалық менеджмент мектеп басшысы мен мұғалімдердің құзырлылық пен белсенділігін және өзін дамыту үшін жағдай туғызудағы дамытушылықты басқару болып табылатынын алға тартады.

Педагогикалық менеджменттің ынтымақтасу қағидасы, яғни, басқарудан қарым-қатынасқа көшуде мынандай қағидалар туындайды:

- мұғалімге жауапкершілік артумен бірге оның мектепшілік басқару ісіне және мектептің қоғамдық, өміріне араласу қажеттілігін ұғыну жағдайын жасау;
- мұғалімнің жеке қасиеттерін білу әрі ескеру және олардың оқушыларға деген ізгілікті қатынастарын, құзыреттіліктерін, бастамашылықтары мен жауапкершіліктерін бағалау;
- мектеп басшысы мен педагогикалық ұжымның бірлескен қызметінің негізгі қағидасы – адамгершілік, саналы тәртіп, бастамашылық, педагогикалық мақсатқа лайық жұмыс болуы тиіс.[3,2]

Демек, ең алдымен, мұқият назар аудару, талдау, сараптау, сонан соң шешім қабылдау. Ең бастысы, менеджердің қызметіндегі негізгі міндеттердің бірі – педагогтерді біріктіре, жұмылдыра білу. Барлық қағидалардың мәні – мұғалімдердің кәсіби қызығуын қолдау, өз әрекетіне сенімділігін ояту. Ол үшін мұғалімдердің кәсіби өсуіне мүмкіндік жасау, семинар, конференция, педагогикалық оқу-байқауларға қатысуға мүмкіндік беру керек.

Қазіргі таңда еліміздің жаңартылған білім беруді дамыту тәжірибесінде мектеп қабырғасында, жоғарғы оқу орындарында әртүрлі пәндерге менеджментті қосу қолға алынды. Осының нәтижесінде еліміздің жастарының білімге деген ой-өрісі кеңейе түскені барлығымызға мәлім. Жалпы білім беретін мектептердегі балалар үшін жаңартылған білім беруді жеделдету мақсатында, балаларды жаңашылдыққа шақыратын түрлі оқулықтар бар екенін айта кету керек.

Заман ағымымен адам баласы да өзгереді, ал адам өзгерген сайын әлемде жаңа жаңалықтарға толы болуда. Егер сол өзгеріс өз уақытында жасалса әлем де жедел әрі қарқынды дамуы сөзсіз. Жақсылыққа бастайтын жарқын жұлдыз – оқу. Жаңартылған білім беру жүйесіндегі жаңалықтар – жарқын болашақтың кепілі.

«Білім беру менеджментінің маңызды функцияларын атап айтқан болсақ, олар:

- жобалау - жоспарлау функциясы;
- ақпараттық - сараптамалық;
- мақсатты - мотивациялық;
- ұйымдастыру - орындаушылық;
- бақылау және бағалау;
- коррекциялау функциясы» [4,4]

Т. Тұрапбековтің «жалпы білім беретін мектептерде бейінді оқыту менеджменті» атты мақаласына жоғарыда атап өткендей, жоспарлау, ұйымдастыру, мониторинг ол осы білім беруге менеджменттің негізі құралдары деп көрсетеді.

Білім беру менеджментінің аталған функциялары орындалған жағдайда оқу орнының білім беру еңбегінің тиімділігі артып, нәтижесі көрінеді және басқару құрылымы оңайға түседі.

Жалпы басқару дегенді – шешім қабылдауға бағытталған, белгіленген мақсатқа сәйкес басқару нысанасын ұйымдастыру, қадағалау, реттеу, алынған шынайы ақпарат негізінде талдау жасап, нәтижесінің қорынытындысын шығару әрекеті деп түсіндіруге болады.

Басқару нысананы әлеуметтік жүйелер болуы мүмкін. Әлеуметтік жүйесінің бірі ауыл, аудан, облыс, мемлекет көлемін қамтитын жалпы білім беру жүйесі деп білеміз.

Бұл жерде білім жүйесі ретінде ҚР Білім және ғылым министрлігі, облыстық білім департаменттері, аудандық білім бөлімдерін атаймыз. Ал кәсіптік мектеп күрделі қозғалыстағы әлеуметтік жүйе ретіндегі мектепшілік басқарудың нысанасы болады.

Біз мектепті басқару немесе оның компоненттері туралы айтқанда олардың жалпы жүйе-кәсіптік мектепті басқарудың бөліктері ретінде қарастырамыз. Ол бөліктерге тұтас педагогикалық, сынып сабақ жүйесі, оқушыларға эстетикалық тәрбие, кәсіптік бағдар беру жүйесі және т.б.

Мұғалімдер үшін жаңартылған білім берудегі менеджменттің тиімділігі сабақ берудегі білім сапасын арттыруға, тақырыптың мақсатын, міндетін жіті түсіну, бағалаудың әртүрлі әдістерін қолдану.

Қорыта айтқанда, жаңартылған білім саласында дүниежүзілік деңгейде бірлікте өмір сүру, білімді меңгеру, еңбек етуге үйрену сияқты білім құндылығының негізін құрайтын мәселелерге ерекше көңіл бөліп, осы бағыттағы білім жүйесіндегі менеджменттің инновациялық, демократиялық қадамдарын жоғары бағалайды.

Бұл дегеніңіз оқушыларға дүниенің біртұтас бейнесін қабылдай алуға мүмкіндік туғызу, оларды ең әуелі өзінің ішкі әлемін түсінуге, өзгелер үшін түсінікті болуға жағдай жасау білім берудің басты міндеті болып табылады. Сондықтан оқыту жүйесі белгілі бір білімдік қорды жинақтауға емес, адамгершілік, гуманитарлық көзқарастарды қалыптастыруға, оны жаңартылған білім негізінде түсінуге бағытталады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Есетова Қ.З. Жаңартылған білім беру бағдарламасы аясындағы педагогикалық тәсілдер / Қ.З. Есетова// Открытая школа. – 2016.- № 10.- 15-16 б
2. Бөлеев Қ. Қазақстандағы мектеп басқару және педагогикалық менеджмент бойынша зерттеулер / Қ. Бөлеев, Л.Қ. Бөлеева, П.Қ. Бөлеева жб.// Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы = Вестн. КазНПУ им. Абая. Сер. пед. науки. – 2013. - № 2. - 190-193 б.
3. Баймолдаев Т. Мектепшілік менеджмент : Мектеп басқару саласындағы менеджмент туралы. / Т. Баймолдаев// Жетісу. – 2006.- 27 маусым (N 74).- 2 б.
4. Тұрапбеков Т. Жалпы білім беретін мектептерде бейінді оқыту менеджменті: жоспарлау, ұйымдастыру, мониторинг / Т. Тұрапбеков// Мектеп (Шымкент). – 2007. - N 8.- 4-5 б.

УДК 378.147:81'243

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шакен Я.К.

Магистрант, Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
г. Атырау, Республика Казахстан
ytulebayeva@bk.ru

Китибаева А.К.

PhD, ассоциированный профессор,
Карагандинский исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Республика Казахстан
tuymik_sun@mail.ru

В статье рассматривается процесс проектирования индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) в контексте современного обучения иностранным языкам. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления шаблонов традиционного языкового образования и цифровой трансформацией педагогической среды. Автором проанализирована теоретическая база персонализации обучения, систематизирован комплекс факторов (когнитивных, лингвистических, мотивационных и контекстуальных), влияющих на построение учебного маршрута. Предложена и детально описана четырехэтапная модель проектирования ИОТ, включающая диагностику, проектирование, реализацию и рефлексию. Особое внимание уделено роли современных цифровых технологий, адаптивных платформ и искусственного интеллекта в реализации персонализированного подхода, а также изменению роли педагога как фасилитатора образовательного процесса.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, обучение иностранным языкам, персонализация обучения, цифровая образовательная среда, адаптивное обучение, учебная автономия.

Мақалада қазіргі шетел тілдерін оқыту контексіндегі жеке білім беру траекторияларын (ЖББТ) жобалау процесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі дәстүрлі тілдік білім берудің қалыптасқан шаблондарын еңсеру қажеттілігімен және педагогикалық ортаның цифрлық трансформациясымен байланысты. Автор оқытуды дербестендірудің (персонализациялаудың) теориялық базасын талдап, оқу маршрутын құруға әсер ететін факторлар кеінен (когнитивті, лингвистикалық, мотивациялық және контекстік) жүйелеген. ЖББТ жобалаудың диагностика, жобалау, іске асыру және рефлексияны қамтитын төрт кезеңдік моделі ұсынылып, егжей-тегжейлі сипатталған. Дербестендірілген тәсілді іске асырудағы заманауи цифрлық технологиялардың, адаптивті платформалар мен жасанды интеллектінің рөліне, сондай-ақ педагогтің білім беру процесінің фасилитаторы ретіндегі рөлінің өзгеруіне ерекше назар аударылған.

Кілт сөздер: жеке білім беру траекториясы, шетел тілдерін оқыту, оқытуды дербестендіру, цифрлық білім беру ортасы, адаптивті оқыту, оқу автономиясы.

The article examines the process of designing individual learning pathways (ILPs) in the context of modern foreign language teaching. The relevance of the study is driven by the need to overcome the patterns of traditional language education and the digital transformation of the pedagogical environment. The author analyzes the theoretical framework of personalized learning and systematizes a complex of factors (cognitive, linguistic, motivational, and contextual) that influence the construction of a learning route. A four-stage model for designing ILPs is proposed and described in detail, including diagnostics, design, implementation, and reflection. Special attention is paid to the role of modern digital technologies, adaptive platforms, and artificial

intelligence in implementing a personalized approach, as well as to the changing role of the teacher as a facilitator of the educational process.

Keywords: *individual learning pathway, foreign language teaching, personalized learning, digital educational environment, adaptive learning, learner autonomy.*

Современная система образования переживает кардинальную трансформацию, обусловленную стремительным развитием цифровых технологий, изменением требований общества и рынка труда, а также признанием ценности индивидуального подхода к обучению. В условиях глобализации и интенсификации межкультурного взаимодействия владение иностранными языками становится не просто академическим требованием, но насущной практической необходимостью. Однако традиционные форматы языкового образования, ориентированные на усредненного обучающегося, всё менее отвечают запросам современного общества.

Концепция индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) выдвигается в число ведущих принципов педагогической теории и практики. Проектирование ИОТ в обучении иностранным языкам предполагает создание персонализированной системы, учитывающей стартовый уровень обучающегося, его когнитивный стиль, мотивационно-ценностные установки, образовательные цели и жизненные планы. Данный подход позволяет максимально раскрыть потенциал каждого учащегося и обеспечить устойчивый прогресс в освоении языка.

Актуальность исследования определяется противоречием между декларируемыми принципами личностно ориентированного образования и недостаточной теоретико-методической разработанностью механизмов их практической реализации применительно к обучению иностранным языкам в условиях цифровой образовательной среды. Теоретическую базу индивидуализации языкового обучения составляет совокупность концептуальных положений, разработанных в рамках отечественной и зарубежной педагогики и психологии. Ключевое значение имеют труды Л. С. Выготского, обосновавшего понятие «зоны ближайшего развития», которое предопределяет индивидуальный характер образовательного маршрута [2]. Концепция «множественного интеллекта» Г. Гарднера раскрывает многообразие когнитивных стратегий усвоения языкового материала [9], а теория «стилей обучения» Д. Колба задаёт дифференцированные способы работы с иноязычным содержанием [10]. Личностно ориентированный подход глубоко раскрыт в работах И. С. Якиманской [5], В. В. Серикова [4] и А. В. Хуторского [6], подчеркивающих важность субъектного опыта учащегося.

В методике преподавания иностранных языков принцип индивидуализации находит отражение в коммуникативном подходе, задачно-ориентированном обучении (Task-Based Language Teaching) [16] и модели автономии обучающегося. Особую роль играет концепция дифференцированного обучения (Differentiated Instruction), предложенная К. Томлинсон, которая предусматривает гибкое варьирование содержания, процесса, продукта и образовательной среды в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся [11]. Психологические аспекты изучения языка и стратегии усвоения детально исследованы З. Дёрнеи [13] и Р. Оксфорд [14].

Понятие индивидуальной образовательной траектории в отечественной педагогике разрабатывалось в работах Е. А. Александровой [1], Т. М. Ковалёвой [3], С. В. Воробьёвой. Применительно к языковому образованию ИОТ трактуется как персонализированный маршрут освоения иностранного языка, включающий цели, содержание, методы, формы и средства обучения, согласованные с индивидуальными характеристиками обучающегося. Как отмечают В. И. Загвязинский [8] и И. А. Зимняя [7], эффективное обучение возможно лишь при опоре на закономерности умственного развития и гибкость дидактических подходов.

Проектирование индивидуальной траектории обучения иностранному языку требует всестороннего учёта комплекса взаимосвязанных факторов. Их систематизация позволяет выделить несколько групп:

1. Когнитивные и психологические факторы: тип памяти и ведущий способ восприятия информации (аудиальный, визуальный, кинестетический), особенности внимания, стратегии решения коммуникативных задач, уровень тревожности при иноязычном общении.

2. Лингвистические факторы: стартовый уровень владения языком по шкале CEFR [15], наличие языкового опыта, степень сформированности речевых умений в разных видах деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение).

3. Мотивационно-целевые факторы: инструментальная и интегративная мотивация, конкретные образовательные и профессиональные цели, временные ресурсы, готовность к самостоятельной учебной деятельности.

4. Контекстуальные факторы: доступность языковой среды, возможности для реальной коммуникации, наличие цифровой инфраструктуры, профессиональная или предметная область применения языка [12].

Диагностика перечисленных факторов обеспечивает обоснованный выбор целей, содержания и методов обучения, адекватных уникальной образовательной ситуации конкретного учащегося. На основе анализа теоретических источников и педагогического опыта нами разработана четырёхэтапная модель проектирования ИОТ в обучении иностранным языкам.

Первый этап предполагает комплексную диагностику обучающегося. Она включает стандартизированное тестирование уровня языковой компетенции (входное тестирование по CEFR), анкетирование с целью выявления учебных стилей и мотивационных установок, а также беседу для определения образовательных целей. На данном этапе педагог и обучающийся совместно осмысливают исходную ситуацию и формируют реалистичный образ желаемого результата.

На проектировочном этапе на основе диагностических данных разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут. Он фиксирует конкретизированные цели обучения в формате SMART, отобранное содержание с указанием приоритетных речевых умений и языкового материала, совокупность методов, форм и образовательных ресурсов, систему промежуточного и итогового контроля, а также временной план продвижения по маршруту. Документальным воплощением маршрута служит индивидуальный учебный план или образовательное портфолио.

Реализационный этап охватывает непосредственное освоение иностранного языка в соответствии с разработанным маршрутом. Педагог выполняет функцию координатора и фасилитатора, обеспечивая условия для самостоятельной деятельности обучающегося, своевременную обратную связь и необходимую корректировку маршрута. Широко применяются смешанное обучение, перевёрнутый класс, проектная деятельность, языковые портфели и цифровые инструменты адаптивного обучения.

Завершающий этап предполагает совместную рефлексию педагога и обучающегося: анализ достигнутых результатов, оценку эффективности избранных стратегий и методов, выявление затруднений. Итоги рефлексии служат основой для корректировки текущей траектории или проектирования новой, что придаёт модели циклический характер и обеспечивает непрерывное совершенствование языковой подготовки.

Цифровая трансформация образования открывает качественно новые возможности для реализации индивидуальных образовательных траекторий в обучении иностранным языкам. Адаптивные обучающие платформы (Duolingo, Busuu, LingQ, ELSA Speak) используют алгоритмы машинного обучения для формирования персонализированного содержания на основе анализа действий пользователя, его ошибок и темпа продвижения. Системы управления обучением (Moodle, Canvas, Google Classroom) позволяют педагогу выстраивать нелинейные образовательные маршруты с разветвлённой структурой, предоставляя учащимся возможность выбора содержания и последовательности его освоения. Инструменты анализа данных об обучении (Learning Analytics) обеспечивают мониторинг прогресса в режиме реального времени и позволяют своевременно корректировать траекторию.

Перспективным направлением является интеграция технологий искусственного интеллекта в языковое обучение. Нейросетевые чат-боты и разговорные агенты создают безопасную среду для практики иноязычного общения, нивелируя языковую тревожность и предоставляя мгновенную обратную связь. Инструменты генерации текста и речи расширяют диапазон аутентичного языкового ввода, доступного учащемуся. Вместе с тем цифровые технологии не подменяют, а дополняют профессиональную педагогическую деятельность. Педагог сохраняет ключевую роль в проектировании траектории, эмоциональной поддержке обучающегося, формировании критического мышления и развитии культурной компетенции-аспектов, которые пока недоступны для автоматизированных систем.

Проектирование индивидуальных траекторий обучения иностранным языкам представляет собой перспективное направление развития языкового образования, способное обеспечить качественно иной уровень его результативности. Предложенная четырёхэтапная модель - диагностика, проектирование, реализация, рефлексия - образует целостный циклический механизм персонализации языкового обучения. Эффективность реализации индивидуальных траекторий определяется совокупностью условий: профессиональной готовностью педагога к фасилитационной деятельности, наличием развитой цифровой инфраструктуры, сформированностью учебной автономии обучающегося и гибкостью образовательной среды. Системное соблюдение этих условий позволяет максимально раскрыть языковой потенциал каждого учащегося и сформировать устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. М.: Народное образование, 2010. 208 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: АСТ, 2008. 672 с.
3. Ковалёва Т. М. Профессия «тьютор». М.: МГПУ, 2012. 246 с.
4. Сериков В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.
5. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.
6. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 384 с.
8. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация. М.: Академия, 2008. 192 с.
9. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1983. 440 p.
10. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984. 256 p.
11. Tomlinson C. A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners. Alexandria: ASCD, 2014. 197 p.
12. Willis J. Research-Based Strategies to Ignite Student Learning. Alexandria: ASCD, 2006. 148 p.
13. Dörnyei Z. The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2005. 270 p.
14. Oxford R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House, 1990. 342 p.
15. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 260 p.
16. Nunan D. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. 211 p.

УДК 378.016:376

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ИНКЛЮЗИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И КАЗАХСТАНСКИЙ КОНТЕКСТ

Шалабаева А.Ж.

*Преподаватель Школы креативных индустрий, Astana IT University,
г. Астана, Республика Казахстан
a.shalabayeva@astanait.edu.kz*

В статье рассматриваются современные модели инклюзивного образования в высшей школе на примере США, Финляндии, Германии и Японии. Анализируется нормативная база инклюзии в казахстанских вузах и выявляются системные барьеры. Обосновывается необходимость перехода от модели индивидуальных приспособлений к принципам универсального дизайна обучения (UDL). Предлагаются практические рекомендации для развития инклюзивной среды в вузах Казахстана с учётом международного опыта.

Ключевые слова: инклюзивное образование, высшая школа, особые образовательные потребности, UDL, ассистивные технологии, Казахстан.

Мақалада АҚШ, Финляндия, Германия және Жапония тәжірибесі негізінде жоғары мектептегі инклюзивті білім берудің қазіргі үлгілері қарастырылады. Қазақстандық жоғары оқу орындарындағы инклюзияның нормативтік базасы талданады және жүйелік кедергілер анықталады. Жеке бейімдеу үлгісінен оқытудың жалпыға қолжетімді дизайны (UDL) принциптеріне көшудің қажеттілігі негізделеді. Халықаралық тәжірибені ескере отырып, Қазақстан жоғары оқу орындарында инклюзивті орта дамыту бойынша практикалық ұсынымдар берілген.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, жоғары мектеп, арнайы білім беру қажеттіліктері, UDL, көмекші технологиялар, Қазақстан.

This article examines contemporary models of inclusive education in higher education institutions in the USA, Finland, Germany and Japan. It analyses the regulatory framework of inclusion in Kazakhstani universities and identifies systemic barriers. The need to transition from an individual accommodations model to Universal Design for Learning (UDL) principles is substantiated. Practical recommendations for developing an inclusive environment in Kazakhstani universities, informed by international experience, are proposed.

Keywords: inclusive education, higher education, special educational needs, UDL, assistive technologies, Kazakhstan.

Инклюзивное образование как концептуальная основа современной образовательной политики предполагает фундаментальную трансформацию всей системы образования, ориентированную на обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех граждан. Само понятие восходит к латинскому слову *includere* - «включать», что подразумевает активное вовлечение каждого обучающегося в учебный процесс независимо от его физического состояния, интеллектуального развития, языковых или культурных особенностей. В контексте высшего образования эта задача приобретает особую актуальность, поскольку университет выступает не только образовательным, но и социализирующим институтом.

В Казахстане данный принцип закреплён в Законе РК «Об образовании» (2007) и в «Концептуальных подходах к развитию инклюзивного образования в РК» (2015) [1]. Важным вектором дальнейшего развития стала «Концепция инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025–2030 годы», направленная на системную трансформацию образовательной среды. Вместе с тем отечественная система высшей школы по-прежнему

находится на этапе перехода от интеграции к подлинной инклюзии, при которой среда адаптируется к потребностям студента, а не наоборот. Изучение международного опыта позволяет выявить апробированные модели, адаптация которых способна ускорить системные преобразования в казахстанских вузах.

В США инклюзия в высшей школе регулируется законом ADA (Americans with Disabilities Act) и Разделом 504 Закона о реабилитации, обязывающими университеты обеспечивать «разумные приспособления» (reasonable accommodations) для студентов с инвалидностью. В отличие от школьного уровня, где действует IDEA с обязательными индивидуальными образовательными планами, в вузе ответственность за самораскрытие и запрос поддержки лежит на самом студенте: он обращается в офис по делам студентов с инвалидностью (Disability Services Office) и предоставляет необходимую документацию. По данным Счётной палаты США, доля студентов с инвалидностью в колледжах выросла с 2004 года. Вместе с тем исследования фиксируют устойчивые барьеры: стигма при раскрытии диагноза, непоследовательность в предоставлении приспособлений и недостаточная осведомлённость преподавателей об обязательствах перед студентами с ООП [2].

Ключевым инструментом поддержки в американских университетах является индивидуальный план приспособлений (Accommodation Plan), который составляется совместно студентом и специалистом DSO и может включать дополнительное время на экзаменах, отдельную аудиторию для тестирования, предоставление конспектов, приоритетное размещение в аудитории или доступ к ассистивным технологиям.

В Финляндии инклюзивная практика в высшей школе строится на принципе разумного приспособления: студент с документально подтверждённой инвалидностью вправе запросить индивидуальные условия обучения и аттестации, не раскрывая сведений о состоянии здоровья широкому кругу лиц [3]. Исследование, основанное на опросе 139 студентов финского университета, показало, что система оценивания нередко воспроизводит эйблизм: экзамены изначально проектируются под «идеального способного студента», а приспособления воспринимаются как исключение, а не норма. Критически важно, что студенты с инвалидностью вынуждены брать на себя ответственность за собственное включение, тогда как университетская среда остаётся относительно неизменной. Финский опыт наглядно демонстрирует ограниченность модели индивидуальных приспособлений: пока доступность остаётся исключением, а не нормой проектирования, бремя адаптации продолжает лежать на самом студенте. Это указывает на необходимость перехода к универсальному дизайну обучения, при котором доступность встраивается в курс изначально, а не добавляется к нему по запросу.

В Германии доля студентов с инвалидностью в университетах достигла 16% к 2021 году, увеличившись на 9 процентных пунктов по сравнению с 2012 годом [4]. Центральным институтом поддержки в немецких университетах является механизм «компенсации недостатков» (Nachteilsausgleich). Он представляет собой форму индивидуального академического приспособления, которое чаще всего выражается в предоставлении дополнительного времени на экзамене, однако может применяться и к иным условиям обучения. Вместе с тем, согласно пересечённому анализу опыта студентов с инвалидностью в немецких университетах, лишь около одной пятой имеющих право на приспособления фактически ими пользуются: причинами остаются стигма, сложность процедур раскрытия информации и опасения относительно отношения преподавателей. Исследования фиксируют устойчивые барьеры в виде дискриминации, негативных установок преподавательского состава и более низких показателей завершения обучения по сравнению со студентами без инвалидности.

Япония в последнее десятилетие переживает масштабную трансформацию системы поддержки студентов с инвалидностью в университетах: по данным Организации студенческих сервисов Японии (JASSO), их доля в третичном образовании выросла [5]. В 2021 году был расширен Закон об устранении дискриминации в отношении лиц с инвалидностью, распространив обязательство по «разумному приспособлению» на все

университеты страны. Исследование, посвящённое вызовам инклюзии в японских вузах, показывает: основными барьерами остаются культурная установка на сокрытие инвалидности, недостаток специально подготовленных специалистов-ассессоров и отсутствие стандартизированных процедур оценки потребностей студентов. В ответ японские университеты внедряют модель «комплексного сопровождения» (comprehensive support), при которой специалист-ассессор выступает одновременно координатором индивидуального плана, посредником между студентом и преподавателями и консультантом по карьерной траектории.

Казахстан последовательно выстраивает нормативную базу инклюзивного высшего образования. Закон «Об образовании» закрепил квоту 1% для граждан с ограниченными возможностями здоровья [6], с 2025 года увеличенную до 2% [7]. Концепция развития высшего образования и науки на 2023–2029 годы ставит цель создать стопроцентную инклюзивную среду в вузах к 2029 году [8].

В 2023–2024 учебном году в казахстанских вузах обучалось 592,7 тысячи студентов. Однако реальная наполняемость квоты остаётся значительно ниже прогнозируемой: в 2023 году на единый национальный тестовый экзамен из числа лиц с особыми образовательными потребностями явилось лишь около 500 человек, что свидетельствует о серьёзных барьерах при поступлении в вуз. Устранение подобных барьеров невозможно без трансформации самой педагогической среды.

Методологической основой такой трансформации в инклюзивном вузе служит концепция Универсального дизайна обучения (UDL). Она предполагает изначальное проектирование учебной среды с учётом потребностей всех категорий обучающихся: многоканальное представление информации, вариативные форматы заданий и способы выражения знаний. Систематический обзор и мета-анализ подтверждают, что применение UDL снижает академическую неуспеваемость студентов с ОВЗ и одновременно улучшает результаты всей аудитории.

Практическим инструментарием реализации UDL служат ассистивные технологии, например: программы экранного доступа JAWS (Job Access With Speech) и NVDA (NonVisual Desktop Access) для студентов с нарушениями зрения; субтитрирование и индукционные петли для студентов с нарушениями слуха; виртуальные клавиатуры, трекболы и системы управления взглядом Tobii Eye Tracker для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Однако эффективность данных технических решений напрямую зависит от качества социальной среды.

Проведённый анализ международного и отечественного опыта позволяет сформулировать ряд взаимосвязанных рекомендаций для казахстанских вузов. Во-первых, целесообразно внедрение индивидуальных планов приспособлений по модели американских офисов DSO. В рамках данного механизма студент с документально подтверждённой инвалидностью совместно со специалистом службы поддержки составляет перечень конкретных академических и технических условий: дополнительное время на экзаменах, формат предоставления учебных материалов, доступ к ассистивным технологиям. Опыт США показывает: именно чёткая институционализация этого механизма обеспечивает последовательность поддержки. Во-вторых, необходимо снижение барьеров: германский и финский опыт фиксирует, что стигма и страх негативной реакции преподавателей удерживают большинство студентов от обращения за положенными им приспособлениями. Конкретными мерами могут стать анонимные каналы первичного обращения, обязательные тренинги для преподавателей по антидискриминационному взаимодействию и чёткие гарантии конфиденциальности. В-третьих, принципы UDL должны быть заложены на этапе проектирования учебных курсов. Это позволит сделать образовательный контент изначально доступным и исключит необходимость индивидуальных доработок в каждом отдельном случае. Финский опыт подтверждает: барьеры для студентов с ООП снимаются тогда, когда доступность встроена в курс изначально, а не добавляется к нему по запросу. В-четвёртых, по опыту Японии,

казахстанским вузам необходимо формирование профессионального института специалистов-координаторов поддержки: такой специалист ведёт студента на протяжении всего обучения, выступает посредником между ним и преподавателями и помогает выстроить карьерную траекторию. Наконец, систематический обзор инклюзивных политик и практик в высшей школе подтверждает: устойчивые результаты достигаются лишь при согласованности нормативных, педагогических и институциональных мер.

Сравнительный анализ опыта США, Финляндии, Германии и Японии показывает: ни одна из рассмотренных стран не решила задачу инклюзии окончательно, однако каждая выработала институциональные механизмы, снижающие разрыв между декларируемыми правами и реальным опытом студентов с инвалидностью. Общей закономерностью является смещение ответственности с индивидуального студента на университет как систему. Опыт Финляндии и Германии наглядно демонстрирует: даже при наличии законодательной базы стигма и эйблизм в оценивании остаются реальными барьерами. Преодолеть их позволяет только логика универсального дизайна.

Для Казахстана, где увеличение квоты приёма до 2% с 2025 года создаёт новое институциональное давление, международный опыт особенно значим: он показывает, что нормативное расширение доступа без одновременного формирования механизмов поддержки, подготовки преподавателей и перехода к UDL рискует остаться статистическим показателем. Дальнейшие исследования целесообразно направить на изучение опыта студентов с ООП в казахстанских вузах: мировая практика убедительно показывает, что именно студенческая обратная связь является наиболее точным индикатором эффективности институциональных механизмов инклюзии.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 13 с.
2. U.S. Government Accountability Office. Higher Education: Education Could Improve Information on Accommodations for Students with Disabilities. GAO-24-105614. – Washington, D.C.: GAO, 2024. – URL: <https://www.gao.gov/products/gao-24-105614> (дата обращения: 15.05.2026).
3. Nieminen J.H. Unveiling ableism and disablism in assessment: a critical analysis of disabled students' experiences of assessment and assessment accommodations // Higher Education. – 2023. – Vol. 85. – P. 613–636.
4. Bartz J. All Inclusive?! Empirical Insights into Individual Experiences of Students with Disabilities and Mental Disorders at German Universities and Implications for Inclusive Higher Education//Education Sciences. – 2020. – Vol. 10, № 9. – P. 223.
5. Almeqdad Q.I. et al. The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis // Cogent Education. – 2023. – Vol. 10, № 1.
6. Dyliaeva K., Rothman S.B., Ghotbi N. Challenges to Inclusive Education for Students with Disabilities in Japanese Higher Education Institutions // Higher Learning Research Communications. – 2024. – Vol. 14, № 1. – P. 1–18.
7. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения: 15.05.2026).
8. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248. – URL: <https://zakon.uchet.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 15.05.2026).

UDC 7.03

FROM SOVIET ART HISTORIOGRAPHY TO MODERN ART HISTORIOGRAPHY: PARADIGM SHIFT, GLOBAL VISION AND LOCAL CULTURAL HERITAGE

Shao Wanxing*

Doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University;
Lecturer, Changchun Technical University of Automobile,
Almaty, Kazakhstan; Changchun, China
shaowanxing2@gmail.com

Liu Yang

Master; Lecturer (Assistant Researcher);
Principal, Foshan Xingzhiying Art School; Film Art
Foshan, China
chaof6@qq.com

Lu Tianjia

Doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University;
Lecturer, Changchun Technical University of Automobile
Almaty, Kazakhstan; Changchun, China
lutianjia315@gmail.com

Бұл мақала Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін Орталық Азия өнертануындағы парадигмалық өзгерісті қарастырады. Кеңестік өнер тарихнамасы социалистік реализм мен орталықтандырылған мәдени баяндауға сүйенді, ал қазіргі өнер тарихнамасы ұлттық көркем мұраны, жергілікті мәдени жадыны және жаһандық ғылыми диалогты қайта бағалайды. Қазақстан өнері мысалында мақала кеңестік мұраны сындарлы қабылдау, жергілікті дәстүрді жаңғырту және әлемдік өнер тарихына тең қатысу жолдарын талдайды.

Кілт сөздер: кеңестік өнер тарихнамасы; қазіргі өнер тарихнамасы; парадигма; жергілікті мұра; Орталық Азия; Қазақстан өнері

В статье рассматривается переход от советской искусствоведческой историографии к современной модели изучения искусства в постсоветской Центральной Азии. Советская парадигма опиралась на социалистический реализм, идеологическую оценку и централизованное культурное повествование. Современная историография, напротив, обращается к национальному художественному наследию, локальной культурной памяти и глобальному научному диалогу. На примере искусства Казахстана показаны пути критического наследования советского опыта, восстановления местных традиций и включения региона в мировую историю искусства.

Ключевые слова: советская историография искусства; современная историография искусства; парадигма; местное наследие; Центральная Азия; искусство Казахстана

This paper examines the transition from Soviet art historiography to modern art historiography in post-Soviet Central Asia. Soviet art historiography relied on socialist realism, ideological evaluation and a centralized cultural narrative. Modern art historiography, by contrast, reconsiders national artistic heritage, local cultural memory and global scholarly dialogue. Taking Kazakh art as the main example, the paper analyzes how Soviet artistic heritage can be critically inherited, how local traditions can be reconstructed, and how Central Asian art can enter world art history as an active subject.

Keywords: Soviet art historiography; modern art historiography; paradigm shift; local heritage; Central Asia; Kazakh art

Introduction

The dissolution of the Soviet Union in 1991 changed not only the political map of Eurasia but also the cultural and academic conditions under which the art of Central Asia was interpreted. During the Soviet period, art history was closely connected with state ideology, socialist realism and the cultural project of building a unified Soviet identity. In this framework, the art of Kazakhstan and other Central Asian republics was usually included within the general history of Soviet art. Its local sources, nomadic visual traditions, Islamic decorative elements and Silk Road connections were often treated as secondary materials rather than as independent foundations of art historical interpretation.

Since the end of the twentieth century, Central Asian art has developed in a new historical situation. The Institute of Russian, Eastern European and Central Asian Studies of the Chinese Academy of Social Sciences noted that the transformation of Central Asian fine arts after the late twentieth century should be understood in relation to major political, economic and social changes in the region [8]. This observation is important because it shows that the change in art was not merely stylistic. It was linked to the reconstruction of national identity, cultural memory and academic discourse after the collapse of the Soviet cultural order.

Based on the studies of Liu Wenbin and related research on Kazakh and Central Asian art history, this paper discusses the paradigm shift from Soviet art historiography to modern art historiography. It focuses on three questions: first, how Soviet art historiography was constructed and what limitations it produced; second, how modern art historiography in the post-Soviet context changes its perspective, position and method; and third, how global vision and local cultural heritage can be balanced in the reconstruction of Kazakh art history.

1. Soviet Art Historiography: Logic and Limitations

Soviet art historiography was formed in close relation to the political and cultural system of the Soviet state. From the 1930s onward, socialist realism became the official principle of artistic creation and evaluation. It influenced not only painting and sculpture but also art education, criticism and the writing of art history. Artworks were expected to represent revolutionary history, collective labour, industrial construction and the optimistic image of socialist life. Consequently, art history was often written as a history of ideological progress rather than as a plural history of different peoples, visual cultures and aesthetic experiences.

One important feature of this paradigm was its centre-periphery structure. Russian art and the official Soviet cultural narrative occupied the central position, while the art of the union republics was often explained as a regional expression of the broader Soviet project. In the case of Kazakhstan, local artistic traditions such as steppe rock art, nomadic ornaments, felt carpet patterns, metalwork, horse culture and folk visual symbols were not completely ignored, but they were rarely placed at the centre of modern art historical explanation. They were frequently regarded as ethnic motifs or decorative resources rather than as a deep cultural system with its own historical logic.

This paradigm also produced stylistic homogenization. The Soviet art education system trained many Central Asian artists in drawing, composition, oil painting and realist representation. This contributed to the professionalization of modern art in Kazakhstan and other republics. However, when socialist realism became the dominant criterion, other artistic languages and cultural memories were limited. Themes related to individual experience, religious culture, nomadic life or modernist experimentation could be considered marginal. Therefore, Soviet art historiography simultaneously created institutional foundations for modern art and restricted the autonomy of local artistic narratives.

2. The Post-Soviet Turn: From Ideological Dependence to Cultural Autonomy

The collapse of the Soviet Union removed the institutional basis of a unified Soviet cultural narrative. Newly independent Central Asian states began to reconsider their cultural history and artistic traditions. In art historiography, this meant a movement from ideological dependence toward cultural autonomy. The question was no longer only how Central Asian art participated in Soviet art, but how it should be understood through its own historical memory, national symbols and regional cultural exchanges.

Liu Wenbin's research on Central Asian art history and the Kazakh national school of painting emphasizes the need to overcome Soviet-centred interpretations and to rebuild the narrative of art through a wider and more equal perspective [1; 4]. This does not mean rejecting all Soviet artistic heritage. The Soviet period provided professional art schools, exhibition systems and technical training. Many Kazakh artists benefited from these institutions. Nevertheless, modern art historiography must distinguish between the useful institutional legacy of Soviet art and the limitations of its ideological control, cultural assimilation and narrative centralization.

A second feature of the post-Soviet turn is the return to local cultural sources. For Kazakhstan, local heritage includes the visual culture of the steppe, ancient rock images, nomadic decorative systems, Islamic and Central Asian ornaments, folk craft, and the historical memory of the Silk Road. These sources are not only historical materials. They can provide concepts of space, rhythm, movement, colour and identity for modern artistic creation. When local heritage enters contemporary art, design and public culture, it becomes a living resource rather than a static sign of the past.

3. Global Vision and the Reconstruction of Kazakh Art History

Modern art historiography requires a global vision, but this global vision should not simply replace Soviet centrism with Western centrism. Central Asian art should be studied through multiple connections: the Eurasian steppe, Russian and Soviet education, Islamic culture, the Silk Road, modern nation building and contemporary global art networks. Such a perspective makes it possible to understand Kazakh art not as a peripheral branch of another centre, but as an active participant in world art history.

Kazakh art provides a useful example of this transformation. On the one hand, its modern development cannot be separated from the Soviet system, especially the realist school and academic training. On the other hand, its deepest cultural vitality comes from local visual memory: the open space of the steppe, the symbolic role of the horse, the rhythm of nomadic life, traditional ornament and the cultural imagination of movement and freedom. Modern artists can transform these elements into new visual languages rather than merely repeat them as decorative symbols.

The global presentation of Kazakh art should therefore be based on local subjectivity. In international exhibitions and academic discussions, Central Asian art should not appear only as exotic ethnic material. It should be able to raise its own historical and theoretical questions, such as how post-Soviet societies reinterpret cultural memory, how nomadic traditions enter contemporary visual culture, and how regional art histories challenge centre-periphery models. In this sense, the reconstruction of Kazakh art history has significance not only for Kazakhstan but also for the diversification of global art history.

4. Methodological Implications for Modern Art Historiography

The paradigm shift also requires methodological renewal. Soviet art historiography often relied on political history and stylistic classification. Modern art historiography needs a more interdisciplinary approach. Art history should be connected with cultural anthropology, archaeology, ethnology, sociology, visual culture studies and regional studies. This is especially necessary for Central Asia, where artistic forms are closely related to nomadic life, ritual practice, material culture, oral memory and cross-cultural exchange.

For example, the study of steppe rock art should not be limited to formal analysis. It should also consider hunting culture, migration, spiritual belief and human relations with nature. The study of felt carpets, embroidery and decorative patterns should not treat them only as folk crafts. They should be examined as visual systems that organize memory, identity, domestic space and social meaning. Such an approach can connect elite art with everyday visual culture and can make the history of art more inclusive.

The supplementary literature on the development trends of Central Asian fine arts since the late twentieth century strengthens this methodological point [8]. It reminds us that the transformation of art must be studied together with social change, cultural policy, market reform, international exchange and the revival of national heritage. Therefore, the modern study of Central Asian art should combine historical reflection, local field knowledge and global theoretical dialogue.

Conclusion

The movement from Soviet art historiography to modern art historiography is a significant part of the cultural transformation of post-Soviet Central Asia. Soviet art historiography established modern art institutions and professional training, but it also produced ideological evaluation, narrative centralization and the marginalization of local cultural memory. After independence, Central Asian art history began to search for new interpretive frameworks based on cultural autonomy, local heritage and global dialogue.

This paper argues that the reconstruction of Kazakh art history should be based on critical inheritance rather than simple rejection. Soviet artistic experience, local nomadic and decorative traditions, and global contemporary art discourse should be examined together. Only in this way can Kazakh and Central Asian art move beyond the position of a regional appendix and enter world art history as an independent and meaningful subject. The paradigm shift discussed here is therefore not only an academic issue, but also a cultural practice of preserving diversity, renewing heritage and expanding the structure of global art historical knowledge.

REFERENCES:

1. Liu Wenbin, Liu Yang. A brief account of the Kazakh national school of painting // National Art Museum of China. 2017. No. 5. P. 77-83.
2. Liu Wenbin, Liu Huan. A hymn of life: the formation and development of the Kazakh national school of painting // Yihai. 2020. No. 11. P. 82-84.
3. Liu Wenbin, Liu Yang. The origin and development of Soviet socialist realist art // Journal of Shandong University of Art and Design. 2022. No. 2. P. 45-52.
4. Liu Wenbin, Liu Yang. History of Central Asian Fine Arts in the Nineteenth and Twentieth Centuries. Guilin: Guangxi Normal University Press, 2023.
5. Liu Yang. An overview of Central Asian art history in the nineteenth and twentieth centuries // Central Asian Studies. 2023. No. 4. P. 102-110.
6. Wang Jian. Research on the transformation of Central Asian art in the post-Soviet era // Russian Literature and Art. 2021. No. 3. P. 91-97.
7. Zhang Yue. The rise and decline of socialist realist art and its contemporary reflection // Art Panorama. 2022. No. 6. P. 36-39.
8. Institute of Russian, Eastern European and Central Asian Studies, Chinese Academy of Social Sciences. Development trends of Central Asian fine arts since the end of the twentieth century // Central Asian Studies. 2008. No. 12. P. 89-98.

МАЗМУНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

I. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің Басқарма Төрағасы – Ректоры, заң ғылымдарының докторы, профессор Е.А. Бурибаевтың АЛҒЫ СӨЗІ	3
Байгабатова Н.К. УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, НАСТАВНИК: ПРИЗВАНИЕ ДЛИНОЮ В ЖИЗНЬ (к 80-летию Амангельды Камаловича Катенова)	4
Бережнова Е.В. УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	9
Бекмагамбетова Р.К. СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	11
Серік М. МОРАЛЬ - РУХАНИ ӨМІРДІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ	14
Шалгимбеков А.Б. КОЛОНИАЛЬНЫЙ ФРОНТИР: ИСТОРИЯ СТРОИТЕЛЬСТВА ВОЕННЫХ ЛИНИЙ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В СЕВЕРНОМ РЕГИОНЕ КАЗАХСТАНА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII- ПЕРВОЙ ТРЕТИ XIX ВЕКА	19
Адамжанова А.С., Айтимов Б.Ж. ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДИПФЕЙК (DEEPFAKE): ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫЕ И УГОЛОВНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ	23
Адилбекова Ж.А., Алкешова Л.Б. ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ ФОНД КАК АДАПТИВНЫЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	32
Ашекеева Қ.Н., Ашекеева Н.Н. ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ САЯСИ ЭЛИТАСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ: XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫ ЖӘНЕ ТАРИХИ САБАҚТАСТЫ	38
Абдилданова А.К. ҚАЗАҚСТАН XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ ТАРИХИ ҮДЕРІСТЕР АЯСЫНДА	44
Абдилданова А.К. АЛАШ ПАРТИЯСЫНЫҢ ҚҰРЫЛУЫ МЕН ТАРИХЫНДАҒЫ ТҮРІКШЛІК ИДЕЯНЫҢ КӨРІНІСІ.....	51

Абиров Д.А. ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЛИЦЕЙЛЕР МЕН ГИМНАЗИЯЛАРДЫҢ 1991 ЖЫЛДАН БАСТАПҚЫ ДАМУ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕСІ	57
Ансабаев Д.С. АБАЙ ӨЛЕҢДЕРІНІҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ	64
Amjad. S., Zheldibayeva R. AI INTEGRATION IN EDUCATION: EXAMINING THE CHALLENGES FACED BY TEACHERS	67
Abdildanova A. THE SOCIO-POLITICAL AND IDEOLOGICAL SITUATION IN KAZAKHSTAN IN THE EARLY 20TH CENTUR	70
Буланов Е.О., Битлеуова М.К. ЛИЯС ЖАНСҮГІРОВТІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТҮЛҒА РЕТІНДЕ ҚАЛЫПТАСУ ЭВОЛЮЦИЯСЫ	76
Bayakhmetova D. THE PSYCHOLOGY OF LEARNING ENGLISH: MOTIVATION, BARRIERS, AND AGE DIFFERENCES	85
Bitaeva D. GAMIFICATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING	89
Bitleuova A. DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS THROUGH ENGLISH LANGUAGE TEACHING USING DIGITAL TOOLS	95
Bolatkyzy A. INNOVATIVE APPROACHES TO PLANNING MODERN ENGLISH LESSONS: INTEGRATING STUDENT INTERESTS INTO EFFECTIVE CLASSROOM PRACTICE	99
Baigozhina A. B. THE IMPACT OF GUIDED DISCOVERY ON STUDENTS' UNDERSTANDING OF GRAMMAR RULES COMPARED TO TRADITIONAL TEACHING METHODS	104
Bogaskulova V. USING VISUAL AND AUDITORY SUPPORTS TO DEVELOP THE PERCEPTION OF ENGLISH SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS	111
Vidyakina K. GAMIFICATION OF THE ENGLISH WRITING LEARNING PROCES	116
Dyussebayeva S. B., Orazakyn A., Tolegen A., Sharipbay A. THE ROLE OF AI IN ACADEMIC WRITING: IMPACTS ON WRITING SKILLS, CRITICAL THINKING, AND INTEGRITY IN HIGHER EDUCATION	121

Жанабаева Э.М., Телеуев Г.Б. ПРАВОВОЙ СТАТУС ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА	128
Калелова Ж.У., Калиева Б.Т. ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҢАШЫЛДЫҚТАРДЫ Ң АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ	138
Калиева Б.Т., Калелова Ж.У. ТАРИХ ПӘНІНДЕ ГЕОАҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ОҚЫТУДА МУЗЕЙ КЕҢІСТІГІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІН ПАЙДАЛАНУ	143
Калиева Б.Т., Нуристепова Ж. ТАЛДЫҚОРҒАН ҚАЛАСЫНДАҒЫ ТАРИХИ ЕСКЕРТКІШТЕРДІҢ МАҢЫЗЫ	148
Камбар Д.С., Рысбайұлы Б. ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ИТЕРАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ВОССТАНОВЛЕНИЕ КОЭФФИЦИЕНТА ТЕПЛОПРОВОДНОСТИ ПОРИСТОЙ СРЕДЫ	155
Каратаева Д.Г., Туктибаева А.О. АЛТЫН АДАМ ЖАЗУЛАРЫНЫҢ ҚҰПИЯСЫН АШҚАН АДАМ	160
Касымов Н.Б., Каратаева Д.Г. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ТАРИХТЫ ОҚЫТУДАҒЫ КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	168
Кудиярова К.К. МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ АНАЛИЗЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «АЛХИМИК» ПАУЛО КОЭЛЬО)	174
Kasym A. CULTURAL MEDIA AS PEDAGOGICAL TOOLS: SONGS AND MEMES FOR ENHANCING ORAL PROFICIENCY	180
Майкен С.Г. ЛУДОМАНИЯ И КИБЕРБУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ: НАУЧНЫЙ АНАЛИЗ И НАПРАВЛЕНИЯ РЕГУЛИРОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	186
Моор Н.Г. АЛГОРИТМИЧЕСКАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	191
Мүлік Д. ЖЫРАУЛЫҚ ДӘСТҮР ЖӘНЕ ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫ (Т. Медетбек, Н.Айтұлы поэзиясы негізінде)	194

Moskalyuk D. THE COGNITIVE, SOCIAL, AND EDUCATIONAL IMPACT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING	199
Нурбосынова Л.С. ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО СОВЕРШЕНСТВА В ФИЛОСОФИИ ШАКАРИМА КУДАЙБЕРДИЕВ.....	204
Нурдаулетова Н.К. ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ДӘСТҮРЛІ ТӘСІЛДЕР МЕН ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕМЕЛЕР СИНТ	209
Nussupova Sh., Kunesbek F. HOW TO MAKE GAME-BASED LESSONS MORE EFFECTIVE	212
Назарбек С. XVIII ҒАСЫРДАҒЫ ҚАЗАҚ БАТЫРЛАРЫ: ЖЕТІСУ Өңірінің ТАРИХИ ТҰЛҒАЛАРЫ	215
Оспанов К.З., Озенбаева А.Т. ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНСТИТУТОВ АЛЬТЕРНАТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ СПОРОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	219
Оспанова К.Г., Бекежанов Д.Н. ВЛИЯНИЕ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ СИСТЕМ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИНЦИП НЕЗАВИСИМОСТИ СУДЕЙ И ПРАВО НА СПРАВЕДЛИВОЕ СУДЕБНОЕ РАЗБИРАТЕЛЬСТВО: ПРОЦЕССУАЛЬНО-ПРАВОВОЕ ИССЛЕДОВА	225
Rakhipova S. AXIOLOGICAL DYNAMICS OF VALUES: COMPARATIVE ANALYSIS AND NATIONAL DISCOURSE IN THE PARADIGMS OF WEBER, DURKHEIM, BECA AND HABERMAS	236
Садуов Р.О. ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАЗАХСТАНСКОЙ МОЛОДЁЖИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	241
Совет С. ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫН АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕР	244
Sultanbek A. HOW SLANG CAN IMPROVE YOUR ENGLISH WITHOUT EVEN REALISIN	248
Темірбек А.К. ДЖОН КЕННЕДИДІҢ ҚҰПИЯ ӨЛІМІ	252

Тампиева Ж.С., Озенбаева А.Т. ПРЕДЕЛЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ГОСУДАРСТВЕННОМ УПРАВЛЕНИИ: КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	256
Tulamatov S. HOW AI CHANGED ENGLISH LANGUAGE EDUCATION	267
Хуанган О, Унгарбаева Ш.У. ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕГІ МЕНЕДЖМЕНТ	273
Шакен Я.К., Кितिбаева А.К. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	278
Шалабаева А.Ж. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ИНКЛЮЗИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И КАЗАХСТАНСКИЙ КОНТЕКСТ	282
Shao Wanxing, Liu Yang, Lu Tianjia FROM SOVIET ART HISTORIOGRAPHY TO MODERN ART HISTORIOGRAPHY: PARADIGM SHIFT, GLOBAL VISION AND LOCAL CULTURAL HERITAGE	286

*Тарих ғылымдарының кандидаты, профессор Амангельды Камалович Катеновтың
80-жылдық мерейтойына арналған*

**«ӘЛЕУМЕТТІК-ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ
ТРАНСФОРМАЦИЯ: ТӘЖІРИБЕ, МӘСЕЛЕЛЕР, ПЕРСПЕКТИВАЛАР»**

атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция

МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ

международной научно-практической конференции

**«СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ»,**

*посвященной 80-летию кандидата исторических наук, профессора
Амангельды Камаловича Катенова*

MATERIALS

of the International Scientific and Practical Conference

**«SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES IN THE ERA OF DIGITAL
TRANSFORMATION: EXPERIENCE, CHALLENGES, AND PROSPECTS»**

*dedicated to the 80th Anniversary of Amangeldy Kamalovich Katenov,
Candidate of Historical Sciences, Professor*

Компьютерлік қалыптаушы – Жепенова Г.М.
Мұқабының дизайны – Айдарбеков Р.А.

(Тапсырыс беруші файлынан басылды)

Басуға қол қойылды 09.06.2026 ж.
Әріп түрі «Times New Roman». Қалыбы 60x84/8. SvetoCopy қағазы
Таралымы 20 дана. Ш.т.б. 36.88. Тапсырыс № 00612
І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Оқу-өндірістік цех
040009, Талдықорған, Жансүгіров көшесі, 187а

(Распечатано с файла заказчика)

Подписано в печать 09.06.2026 г.
Гарнитура «Times New Roman». Формат 60x84/8. Бумага SvetoCopy.
Тираж 20 экз. У.п.л. 36.88. Заказ № 00612
Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Учебно-производственный цех
040009, Талдықорған, ул. Жансугурова, 187а