



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

international scientific-practical journal

ALMATY, KAZAKHSTAN

ISSN: 3007-8946

15 JANUARY 2026



els.education23@mail.ru



irc-els.com

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**



Main editor: G. Shulenbaev

Editorial colleague:

B. Kuspanova
Sh Abyhanova

International editorial board:

R. Stepanov (Russia)
T. Khushruz (Uzbekistan)
A. Azizbek (Uzbekistan)
F. Doflat (Azerbaijan)

International scientific journal «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», includes reports of scientists, students, undergraduates and school teachers from different countries (Kazakhstan, Tajikistan, Azerbaijan, Russia, Uzbekistan, China, Turkey, Belarus, Kyrgyzstan, Moldova, Turkmenistan, Georgia, Bulgaria, Mongolia). The materials in the collection will be of interest to the scientific community for further integration of science and education.

Международный научный журнал «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», включают доклады учёных, студентов, магистрантов и учителей школ из разных стран (Казахстан, Таджикистан, Азербайджан, Россия, Узбекистан, Китай, Турция, Беларусь, Кыргызстан, Молдавия, Туркменистан, Грузия, Болгария, Монголия). Материалы сборника будут интересны научной общественности для дальнейшей интеграции науки и образования.

15 января 2026 г.
Almaty, Kazakhstan

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346025>

BRIDGING THE DIGITAL GENERATION GAP

AMANGELDYULY MADI

1st year student, Law-25/K

OTYZBAYEVA K.ZH.

Master, Senior teacher, Esil University, Astana

Abstract: *This article examines the complex relationship between rapid technological evolution and the widening generational gap, emphasizing how digital advancements influence communication, values, and intergenerational dynamics. As younger "digital natives" and older generations navigate disparate technological landscapes, differences in communication preferences, technological literacy, and cultural norms contribute to misunderstandings and value clashes. Drawing on scholarly research, the study explores how digital platforms both hinder and facilitate intergenerational cohesion, addressing challenges such as communication breakdowns and shifts in value transfer. The analysis underscores technology's dual role as a disruptor and potential bridge, advocating for targeted interventions—including digital literacy programs, inclusive design, and intergenerational dialogue—to mitigate fragmentation and foster societal harmony. By synthesizing insights from global and localized contexts, this article offers a nuanced perspective on harnessing technology's unifying potential to strengthen relationships across generations.*

Keywords: *Generational Gap, Technology, Digital Divide, Intergenerational Communication, Value Transfer, Digital Literacy, Social Media.*

1. Introduction

The advent of the internet and the omnipresence of smartphones mark an unparalleled era of technological evolution, fundamentally reshaping modern life. As these innovations become integral to daily existence, they profoundly influence intergenerational dynamics. Younger generations, often termed "digital natives," navigate this terrain with ease, while older generations may grapple with an unfamiliar digital landscape. This differential experience forms the core context for exploring the technology-exacerbated generational gap.

This divide extends beyond surface-level differences, delving into communication breakdowns, divergent values, and profound misunderstandings between age groups. These issues manifest significantly in daily interactions, family dynamics, and broader societal trends. The contemporary workforce comprises distinct cohorts—Baby Boomers (born 1946–1964), Generation X (born 1965–1980), and Millennials (born 1981–1996)—who often hold contrasting worldviews (Salkowitz, 2008). The technological disparity among these groups frequently acts as an impediment to cohesion, leading to value clashes. It is crucial to acknowledge that technological adeptness is not monolithic within generations; not all younger individuals are "tech wizards," nor are all older individuals technologically averse (Salkowitz, 2008). Given the pace of change, understanding the nuances of this disparity is paramount to mitigating its negative consequences on societal and familial cohesion.

1.1. Research Aims and Questions

This article aims to unravel the multifaceted relationship between rapid technological evolution and the widening generational gap. By dissecting this phenomenon's intricacies, the study seeks to provide a nuanced understanding of how technology shapes communication and values across age groups. The purpose is twofold: to identify the challenges and to explore potential solutions for bridging this gap to foster more harmonious intergenerational relationships.

The primary research question is:

How does technology contribute to the generational gap?

This is supported by the following sub-questions:

1. In what ways does the rapid evolution of technology affect communication and understanding between different age groups?

2. What are the consequences for the transfer of values between generations due to technological evolution?

2. Literature Review: Technology and Generational Dynamics

The impact of technology on generational dynamics is a global phenomenon, yet its manifestation is influenced by local cultural, economic, and societal factors. Recognizing this duality is crucial for a nuanced understanding.

2.1. The Impact of Technology on Communication and Understanding

The rapid evolution of technology has transformed communication, leading to a significant generational gap characterized by several key factors:

- **Communication Channel Preference:** Younger generations (Millennials, Gen Z) heavily rely on digital platforms and social media (Anderson & Jiang, 2018), while older generations often prefer traditional forms like face-to-face interaction or phone calls. This preference gap can lead to miscommunication and difficulties in connecting.

- **Technological Literacy Divide:** A primary barrier is the disparity in technological literacy. Older adults may struggle with new technologies, leading to feelings of exclusion (Vincent, 2018). The use of texting abbreviations and emojis by younger users can further hinder meaningful communication with those unfamiliar with such conventions.

- **Cultural Change and Clashes:** Technology accelerates cultural change, often resulting in intergenerational clashes. Digital platforms propagate constantly evolving norms, creating disconnect (Livingstone, 2010). For instance, older generations may perceive device use during social gatherings as impolite, while younger generations view it as normal.

- **Interpersonal Conflicts:** Technology can directly cause misunderstandings. Smartphone use during family interactions can decrease communication quality and cause tension (Walrave et al., 2017). Furthermore, social media can expose and amplify differences in opinions and beliefs, straining relationships (Litt, 2019).

Despite these challenges, technology also possesses unifying potential. Digital literacy programs and intergenerational education initiatives can empower older individuals, enhancing their communication capabilities (Xie & Zhou, 2017). Platforms like video calls and messaging apps can facilitate more regular and meaningful connection across generations.

2.2. Consequences for Value Transfer

Technological evolution has profoundly affected the transfer of values between generations, leading to several consequences:

- **Globalization of Values:** The internet and social media have facilitated a globalized culture, allowing values to transcend geographical boundaries (Smith, 2018). This can lead to a homogenization of values across age groups but also to conflicts with local, traditional values.

- **Shifts in Social Norms:** Increased online exposure to diverse perspectives can foster greater tolerance and acceptance (Jenkins, 2019). Conversely, it can also contribute to the erosion of traditional values and cultural identities (Bergerson, 2017).

- **Impact on Intergenerational Relationships:** Value transfer has a dual effect. The reverse mentoring of digital skills from younger to older generations can foster collaboration and interdependence (Anderson, 2016). However, resistance to new values and technologies from older cohorts can also fuel generational conflict (Kavanagh, 2018).

- **Personal Identity and Self-Perception:** online communities, leading to the formation of hybrid identities (Doherty, 2019), increasingly influence individuals. This can also be associated with anxiety and insecurity as individuals navigate multiple, sometimes conflicting, value systems (Bax, 2017).

To navigate these consequences, society must foster intergenerational dialogue, provide comprehensive digital literacy training, and implement policies to protect against online harms like misinformation and harassment.

While the generational technology gap is often framed as a chronological issue—a natural divide between those who grew up with technology and those who encountered it later in life—this perspective is incomplete and often misleading. A more critical and frequently overlooked aspect is the powerful intersection of age with socioeconomic status. The digital divide is not merely a line drawn by birth year; it is a deep chasm widened and reinforced by systemic factors such as income, education, geographic location, and social capital. This convergence creates a state of *compound disadvantage* for older adults, where age-related barriers are amplified by economic and social inequities.

2.3 Deepening the Analysis of Access Inequality

The issue of access, often simplified to the mere availability of a device or an internet connection, is in reality a complex web of interrelated barriers:

- **The Affordability Triple Burden:** For low-income older adults, the cost of digital inclusion is prohibitive. It is not a single expense but a recurring triple burden:

1. **Hardware Costs:** The initial outlay for a reliable smartphone, tablet, or computer represents a significant financial decision, often deprioritized against essentials like medication, food, and utilities.

2. **Subscription Costs:** Monthly fees for high-speed broadband, which is necessary for video calls (e.g., with family), accessing streaming health services (telemedicine), or engaging with modern web applications, are a persistent financial strain.

3. **Maintenance and Upgrade Costs:** Older devices become slow, incompatible with new software updates, and prone to failure. The cost of repairs or necessary upgrades creates a recurring barrier to sustained access.

- **The Rural Infrastructure Deficit:** Geographic location compounds access inequality. Older adults in rural or remote areas often face a fundamental lack of infrastructure. High-speed fiber-optic or cable internet may simply be unavailable, leaving only options like satellite internet (which can be expensive, data-capped, and suffer from high latency) or sluggish DSL. This "infrastructure desert" means that even with the financial means and desire to connect, the option is physically out of reach.

- **The Support Network Gap:** Access is not just about technology; it's about human support. Affluent older adults often have a built-in tech support system—adult children, grandchildren, or paid assistants—to set up devices, troubleshoot problems, and provide ongoing education. Low-income seniors are more likely to lack this crucial support network, leaving them to navigate complex digital environments alone. When something goes wrong, their frustration can lead to complete disengagement, rendering the technology useless.

This combination of factors leads to what scholars term "**double**" or even "**triple marginalization**": exclusion based on age is intensified by exclusion based on class (income) and location (geography), effectively silencing a segment of the population in the digital public square.

Expanding on Motivation and Perceived Relevance

The motivation gap is profoundly shaped by socioeconomic context. It is not an inherent disinterest in technology but a rational calculation based on lived experience and available resources.

- **Socioeconomic Shaping of "Relevance":** The perceived relevance of technology is directly linked to an individual's daily needs and realities. For a wealthier retiree, technology may be relevant for managing investments, planning travel, or pursuing hobbies. For a low-income older adult struggling with daily subsistence, these applications seem abstract and luxurious. Technology becomes truly relevant when it solves pressing problems: accessing social services, managing healthcare appointments, or finding affordable groceries. If digital tools are not designed for, or marketed toward, these survival-level needs, they will be perceived as irrelevant.

- **The Literacy and Confidence Divide:** Lower levels of formal education, which can correlate with lower socioeconomic status, often translate to lower foundational digital literacy. This isn't just about knowing how to use an app; it's about the confidence to explore, the ability to critically evaluate online information, and the skills to stay safe from scams. A lack of confidence, fueled by a fear of

making costly mistakes (e.g., clicking on a phishing link and losing money), is a powerful demotivator. The perceived risk outweighs the potential benefit.

• **The Opportunity Cost of Learning:** For younger generations, digital skill acquisition is often woven into education and socializing. For time-poor, stressed older adults—who may be working late into life or acting as caregivers—the hours required to achieve basic competency represent a significant opportunity cost. Without a clear, immediate payoff that improves their quality of life in a tangible way, the investment of time and mental energy is not justified.

In essence, the motivation barrier is a symptom of a deeper issue: a digital ecosystem that is not designed with the socioeconomic realities of vulnerable older adults in mind. The gap widens because the digital world evolves assuming a base level of access, affordability, and support that does not exist for everyone.

Table 1: Expanded Generational Profiles in the Digital Age – Highlighting Socioeconomic Variances

Generation	Birth Years	Core Characteristics	Primary Tech Relationship	Key Socioeconomic Tech Barriers	Communication Preferences (Class Variance)
Baby Boomers	1946-1964	Optimistic, competitive, work-centric, value institutional authority.	Adaptive Adopters. Will use tech if it proves its utility and aligns with their values.	High: Cost is a major deterrent. Lack of retirement digital training programs. High fear of financial scams online. Health issues (e.g., poor eyesight) can require expensive adaptive tech.	Wealthier: Comfortable with email, Facebook to connect with family, telemedicine. Low-Income: Reliant on basic phones, face-to-face interaction. Deep digital exclusion.
Generation X	1965-1980	Independent, skeptical, self-reliant, pragmatic.	Bridge Generation. Adapted from analog to digital in early adulthood. Tech is a tool, not a lifestyle.	Medium-High: "Time poverty" from balancing child/elder care and work limits learning. Skepticism can lead to privacy concerns and disengagement. May lack latest devices but manage essentials.	Wealthier: Proficient with email, texting, banking apps, and some social media (FB). Low-Income: Functional use for job-related tasks and essential communication only.
Millennials (Gen Y)	1981-1996	Collaborative, tech-immersive,	Digital Natives.	Low Medium: The divide here	Wealthier: Omni channel:

		value experiences, entrepreneurial.	Tech is seamlessly integrated into all aspects of life—social, professional, and civic.	is less about adoption and more about quality of access (e.g., gig economy worker reliant on smartphone vs. professional with fiber internet). Student debt can delay investment in high-end tech.	Instagram, WhatsApp, iMessage, LinkedIn. Tech is default. Low-Income: Heavy reliance on smartphone-only internet. Use of affordable platforms (e.g., Facebook over paid services).
Generation Z	1997-2012	Pragmatic, hyper-connected, digital innovators, socially conscious.	True Digital Natives. No memory of a pre-internet world. Tech is an extension of self-identity.	Very Low: Adoption is near-universal. The primary socioeconomic divide is in digital capital —access to advanced coding classes, high-end creative software, and networking opportunities that pave the way for tech careers.	Universal preference for visual & ephemeral media: TikTok, Snapchat, Instagram Stories. The divide is in the ability to create content vs. only consume it.

This expanded view underscores that while generational trends exist, socioeconomic status is a powerful filter that dramatically alters the digital experience *within* each generation. Effective policy and design must therefore target not just age, but also the specific compound disadvantages faced by low-income seniors.

3. Conclusion

This analysis confirms that the rapid evolution of technology is a significant driver of the modern generational gap, affecting both communication and the transfer of values. The divide in technological literacy and communication preferences creates tangible barriers to understanding, while the globalized flow of information catalyzes shifts in social norms that can both unite and divide generations.

Crucially, the research identifies technology not solely as a disruptive force but also as a potential bridge. The solution lies in proactive, structured intervention. Promoting digital literacy across all age groups, designing technology with inclusivity in mind, and creating spaces for intergenerational dialogue are essential strategies. By acknowledging the complexity of this issue and implementing targeted solutions, society can harness technology's power to foster cohesion rather than fragmentation, ensuring stronger familial and societal relationships in the digital age.

REFERENCES

1. Anderson, M., & Jiang, J. (2018). *Teens, Social Media & Technology 2018*. Pew Research Center.
2. Salkowitz, R. (2008). *Generation Blend: Managing Across the Technology Age Gap*. Wiley.
3. Vincent, J. (2018). *The Digital Divide and Older People*. In A. Klimczuk (Ed.), *The Palgrave Handbook of Ageing and Social Policy*.
4. Livingstone, S. (2010). *Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities*. Polity Press.
5. Walrave, M., et al. (2017). *The Role of Mobile Media in Family Dynamics: A Case of Parent–Adolescent Relationships*.
6. Litt, E. (2019). *Contextual Collapse and the Myth of Online Self-Presentation*.
7. Xie, B., & Zhou, W. (2017). *Digital Inclusion and Older Adults: Bridging the Digital Divide*.
8. Smith, A. (2018). *The Global Impact of Social Media on Cultural Values*.
9. Jenkins, H. (2019). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*.
10. Bergerson, A. (2017). *The Erosion of Traditional Values in the Digital Era*.
11. Anderson, J. (2016). *Reverse Mentoring: Removing Barriers and Building Relationships*.
12. Kavanagh, D. (2018). *Generational Resistance to Technological Change in the Workplace*.
13. Doherty, S. (2019). *Online Communities and the Formation of Hybrid Identity*.
14. Bax, E. (2017). *Anxiety and the Digital Self: Navigating Multiple Identities Online*.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346216>

THE IMPACT OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES ON FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

МАХМУТОВА Ж.

Магистрант 2 курс ВКУ имени С. Аманжолова

ФЕДОСОВА С.А.

Научный руководитель к.ф.н., профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела ВКУ имени С. Аманжолова

Abstract: *Immersive technologies like virtual and augmented reality are transforming foreign language education by creating interactive, immersion-based learning environments. This article compiles recent research showing how these technologies help language learning by improving cognitive processing, motivation, and retention. It further touches on issues of deploying immersive methodologies in traditional curricula and suggests ways to counter them. Overall, the research indicates that immersive technologies can revolutionize language teaching for diverse learner needs.*

Key words: *virtual reality, digital learning tools, foreign languages, student engagement, cognitive processing.*

The modern world is rapidly changing under the influence of digital technologies, and education has become one of the areas where these changes are particularly noticeable. Previously, learning a foreign language required attending classes and interacting directly with a teacher, but today, education is increasingly taking place in a digital format. Online platforms allow students to learn English from anywhere in the world, at any time, and using customized methods.

This opens up new opportunities for students, teachers, and anyone seeking personal growth. The relevance of this topic lies in the fact that English is a global language of communication and self-expression. It is used in international politics, science, business, technology, culture, and everyday communication. Therefore, the effectiveness of learning English is directly related to the availability and quality of educational tools. According to the British Council (2022), more than a billion people worldwide are learning English.

Now, with the application of immersive technologies to language learning, it is more important than ever. As tech developments in virtual reality, augmented reality, and gamification improve at a furious pace, teachers are looking for new methods to enhance language instruction. However, moving traditional instructional models to leverage these immersive technologies is not a task without impediments that require bridging. With the increased adoption of immersive technologies in educational settings, instructors must be familiar with the possibilities and limitations of these technologies.

Examination of the impact of immersive technologies on foreign language acquisition and determination of effective integration methods.

To achieve this aim, the following tasks are performed:

- 1) Read scientific literature related to immersive technologies and language learning;
- 2) Choose appropriate research methods for evaluating the efficacy of such tools;
- 3) Identify and discuss the benefits and limitations of using immersive technologies in foreign language learning;
- 4) Conduct experimental studies;
- 5) Suggest feasible solutions and best practices for the implementation of immersive technologies in foreign language classrooms.

Immersive VR-based language instruction significantly improves foreign language learning outcomes by enhancing vocabulary retention, pronunciation accuracy, and learner engagement, while reducing speaking anxiety compared to traditional methods.

Hein, Wienrich, and Latoschik provide a comprehensive review of studies on immersive technologies in language learning, concluding that these tools positively influence cognitive, affective, and intercultural learning outcomes, while highlighting the need for methodological consistency in future research.

(Hein, R. M., Wienrich, C., & Latoschik, M. E. (2021))

Legault et al. (2019) explore the use of immersive virtual reality for vocabulary acquisition, showing that learners using VR demonstrate higher accuracy and retention compared to traditional methods, underlining VR's potential as a powerful educational tool.

Chien, Hwang, and Jong (2020) investigate the impact of peer assessment in a 360-degree video-based VR setting, finding that this immersive approach significantly improves speaking performance and learner confidence in English as a Foreign Language (EFL) contexts.

(Chien, Hwang, and Jong (2020))

Peixoto et al. (2021) conduct a systematic review following the PRISMA methodology, confirming that immersive virtual reality increases motivation, engagement, and learning effectiveness in foreign language education, while also identifying areas that require further empirical exploration.

(Peixoto et al. (2021))

Roh and Lee (2023) review recent literature on VR-assisted language learning, concluding that immersive environments support skill development and learner motivation, though they stress the importance of long-term studies and pedagogical integration strategies.

The research utilized the following methods: interviews and analysis. Analysis refers to a research method that involves analyzing and processing empirical studies and academic literature to unveil trends, patterns, and key points related to immersive technologies in foreign language acquisition. An interview is a method of data collection based on direct conversation with teachers and specialists, offering the possibility to obtain detailed opinions and experience concerning the application of these digital tools in language teaching. The combination of analysis and interviews in this article gives a better understanding of the topic: while analysis constitutes a solid theoretical and empirical foundation, interviews provide practical insights and specialist opinions. These strategies are complementary and constitute an integrated approach that increases our understanding of how immersive technologies can improve foreign language learning results.

To evaluate the effectiveness of interactive VR-based language instruction, I conducted an experimental study using a VR environment as a pedagogical tool. The participant, Kirill Aleksandrovich, a third-year Russian undergraduate studying foreign languages and familiar with VR technology, completed five structured lessons targeting core language skills through immersive experiences.

Before the lessons began, Kirill completed a baseline test assessing his vocabulary retention, pronunciation accuracy, and communicative competence in his target language. Each lesson included three key modules:

1. Context-based vocabulary exercises set in virtual scenarios (e.g., a café, market, or train station),
2. Interactive role-playing with virtual native speakers to simulate real-world conversations,
3. Pronunciation drills with real-time auditory-visual feedback to correct errors immediately.

A preliminary orientation session familiarized Kirill with the VR interface and tools. The immersive environment aimed to reduce psychological barriers like anxiety by providing a low-pressure space for experimentation. For instance, role-plays allowed Kirill to practice dialogues without fear of judgment, while instant feedback helped him refine pronunciation dynamically.

After the five lessons, Kirill retook the baseline test and participated in a semi-structured interview. Quantitative results showed a 25% improvement in vocabulary recall and a 15% increase in pronunciation accuracy. Qualitative feedback highlighted reduced speaking anxiety and heightened motivation, which Kirill linked to the VR environment's engaging, realistic simulations.

While these preliminary findings suggest VR-based learning can enhance language acquisition by improving skills and lowering anxiety, the study's scope is limited by its single participant and potential bias (Kirill's prior familiarity with VR and the researcher). Further research with larger, diverse cohorts is needed to generalize results. Nevertheless, this experiment aligns with growing evidence supporting immersive technologies in education and underscores VR's potential as a flexible, engaging tool for language learners.

The experiment's results support the hypothesis that immersive VR-based learning can significantly enhance foreign language acquisition. The participant demonstrated measurable improvements in vocabulary retention (25%) and pronunciation accuracy (15%), alongside reduced speaking anxiety and increased motivation. These outcomes underscore VR's potential as a dynamic, interactive supplement to traditional language instruction.

However, widespread adoption of immersive technologies faces challenges. High costs and limited accessibility of VR hardware, coupled with the need for specialized teacher training, may hinder universal classroom integration. Additionally, the technology remains inaccessible or impractical for students in less technologically equipped educational settings.

Despite these barriers, as VR becomes more affordable and user-friendly, its applications in language education are poised to expand. Future implementations could leverage its strengths to deliver highly individualized, adaptive learning experiences—such as scenarios tailored to learner proficiency—while maintaining the engagement and immersion that set VR apart.

LIST OF REFERENCES

1. Hein, R. M., Wienrich, C., & Latoschik, M. E. (2021). A systematic review of foreign language learning with immersive technologies (2001–2020). *AIMS Electronics and Electrical Engineering*, 5(2), 117–145.
2. Legault, J., Zhao, J., Chi, Y.-A., Chen, W., Klippel, A., & Li, P. (2019). Immersive virtual reality as an effective tool for second language vocabulary learning. *Languages*, 4(1), 13.
3. Chien, S.-Y., Hwang, G.-J., & Jong, M. S.-Y. (2020). Effects of peer assessment within the context of spherical video-based virtual reality on EFL students' English speaking performance and learning perceptions. *Computers & Education*, 144, 103706.
4. Peixoto, B., Darque Pinto, R., Melo, M., Cabral, L., & Bessa, M. (2021). Immersive Virtual Reality for Foreign Language Education: A PRISMA Systematic Review. *IEEE Access*.
5. Weng, Y., Schmidt, M., Huang, W., & Hao, Y. (2024). The effectiveness of immersive learning technologies in K–12 English as a second language learning: A systematic review. *ReCALL*, 36(2), 210–229.
6. Ibrahim, A., Huynh, B., Downey, J., Höllerer, T., Chun, D., & O'Donovan, J. (2017). ARbis Pictus: A study of language learning with augmented reality. *arXiv preprint arXiv:1711.11243*.
7. Liu, X., et al. (2022). Effects of extended reality on language learning: A meta-analysis. *PMC Article*.
8. O'Dowd, R. (2018). From telecollaboration to virtual exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1(1), 1–22.
9. Kucher, T., Kaplan-Rakowski, R., & Lipsmeyer, L. (2022). A systematic review of research on high-immersion virtual reality for language learning. *TechTrends*, 66(6), 625–635.
10. Roh, S., & Lee, J. (2023). Virtual reality-assisted language learning: A follow-up review. *Frontiers in Psychology*, 14, 1153642.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346230>

FEATURES OF ENGLISH LANGUAGE ACADEMIC WRITING

МЕРХАКИМОВ М.М.

Магистрант 2 курс ВКУ имени С. Аманжолова

ФЕДОСОВА С.А.

Научный руководитель к.ф.н., профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела ВКУ имени С. Аманжолова

Abstract: *Academic writing is considered to be one of the most difficult forms of written expression in English. Based on this, a number of features inherent in English academic writing are identified.*

Kew words: *Academic writing, methods, to develop, knowledge, important role, educational process.*

In today's digital age, technology permeates every aspect of education, offering innovative tools and resources to enhance teaching and learning experiences. Academic writing, a crucial skill in higher education and professional settings, can greatly benefit from the integration of modern technologies. This essay delves into the significance of leveraging technological advancements to teach academic writing, exploring its implications for improving student engagement, fostering collaboration, providing personalized feedback, and preparing learners for the demands of the digital era.

Modern technologies offer interactive platforms and multimedia resources that can captivate students' attention and enhance their engagement with academic writing tasks. Digital writing tools, such as online collaborative platforms, interactive writing software, and virtual writing environments, provide students with opportunities to collaborate, brainstorm ideas, and receive real-time feedback from peers and instructors. By incorporating elements of gamification, multimedia presentations, and interactive exercises, educators can create dynamic and immersive writing experiences that cater to diverse learning styles and preferences.

Technology-enabled collaboration tools facilitate peer review processes, allowing students to exchange feedback, critique each other's writing, and engage in meaningful dialogue about content, structure, and style. Online writing communities, discussion forums, and collaborative editing platforms empower students to share drafts, provide constructive feedback, and revise their work iteratively based on peer suggestions. Through collaborative writing projects and peer review activities, students develop essential communication, collaboration, and critical thinking skills while refining their writing proficiency in a supportive and interactive learning environment.

Teaching students at a language university should focus not so much on increasing the amount of acquired knowledge, but on developing methods of cognitive activity. In this case, motivation to generate one's own written statements plays an important role.

Speaking about speech activity, I.A. Zimnyaya identifies three main levels of speech production: motivational-incentive, orientation-research and executive .

Based on the above structure, we can identify the main components for practicing writing skills, which include content, linguistic, motivational, and organizational.

Since the above-mentioned components play an important role in the educational process, it is necessary to consider the skills that are required to be developed in students for each of the named components in order to prevent students' mistakes (Table 1):

Table 1

Components	Skills that require training
1) motivational	• formation goals

	writing definition	And addressee
2) subject-semantic	<ul style="list-style-type: none"> • understanding the subject of speech • Availability necessary knowledge on the topic • selection significant information For disclosures Topics 	
3) organizational	<ul style="list-style-type: none"> • division text on semantic segments • use funds logical connection • following standards foreign language writing 	
4) linguistic	<ul style="list-style-type: none"> • the use of linguistic means corresponding to the topic and style of the statement • correct grammatical lexical, and punctuation lexical variability 	

Features of English-language academic writing, difficulties in writing it. Writing English academic writing is widely practiced not only in language universities, but also in educational institutions of various profiles. The need of modern students to become successful professionals in various fields encourages them to conduct scientific research, which means there is a need to present the results of these studies in the form of English-language reviews, articles, and reports.

Academic writing is considered to be one of the most difficult forms of written expression in English. Based on this, a number of features inherent in English academic writing are identified.

English academic writing has a strictly structured and formal content. Any academic writing has a clear introduction, body and conclusion. In addition, the author's idea must be clearly formulated and supported by arguments and facts that support this idea. English academic writing also requires compliance with all grammatical rules (the use of abbreviated forms, colloquial expressions, and emotionally charged vocabulary is prohibited). This type of writing is characterized by the impersonality of the author and the absence of the author's figure throughout the entire text. As with any formal test, English academic writing requires a specific font - Times New Roman, size 12.

When writing English academic writing, a number of difficulties that authors most often encounter have been identified:

- 1) inability to logically convey the content of the text in accordance with given requirements;
- 2) the use of logical means and structures that do not meet the required level;
- 3) limited use of linguistic expressions and means to create logical coherence of the text;

Currently, there is a combination of various techniques offered by various approaches that create the most optimal conditions for overcoming the difficulties described above and developing English academic writing skills.

The content of the methodological side of teaching writing consists of students mastering rational techniques for mastering graphics, spelling of the language being studied, mastering recording, summarizing, annotating in English. To facilitate the memorization of spelling-difficult words, various special techniques are used, one of which is letter-by-letter reading of words. There are also techniques for recording phrases, sentences and writing out sentences that carry the main ideas in a paragraph or text; techniques for drawing up a plan for an oral statement, writing an abstract,

annotation, writing in accordance with etiquette.

Written speech is a productive type of speech activity, which is based on the ability to transform information using a graphic code. The letter consists of the following elements:

- writing techniques (calligraphy, graphics, spelling skills)
- ability to convey information using graphic code

Written speech is one of the ways of forming and subsequently expressing one's own thoughts; the product of writing is the author's written text. The ultimate goal of learning to write is the ability to express one's thoughts in writing, i.e. use writing as a means of communication.

Written speech refers to speech activity. When considering the characteristics of the types of speech activity, there is a need for a clearer definition of our understanding of the phenomenon of "speech activity" itself

Speech activity is a process of active, purposeful, language-mediated and situation-conditioned communication, interaction of people with each other (with each other). People's speech activity may be part of another, broader activity, for example, cognitive. However, it can also be an independent activity

In the domestic methodology, they are usually distinguished :

- educational written speech, i.e. performing a variety of language and conditional speech exercises in writing;

- communicative written speech aimed at generating a speech message in writing and developing the skills to create various types and genres of written messages - texts.

Since writing is called a means of communication, its productive nature as an activity is noted. At the same time, they talk about the letter as a result of communication (written text). In the 1980s, in order to emphasize the nature of writing along with its secondary role in learning, it was customary to distinguish between the concepts of writing proper and written speech.

LITERATURE

1. Zimnaya I.A. Speech mechanism in the scheme of speech generation // Psychological and psycholinguistic problems of language proficiency and mastery. – M., 2019.
2. Burgess S., Thomas A., Textbook Gold Advanced Coursebook, — Pearson, 2015.– 188,189,190,191 p.
3. Zimnaya I.A. Semantic perception of a speech message // Semantic perception of a speech message in conditions of mass communication. – M., 2006.
4. French A., Advanced Testbuilder.-Macmillan Education, 2015.-116,118 p.
5. May P., Cambridge English Compact Advanced, Student's book, 2015.
6. Zimnaya, I. A. Individual psychological factors and the success of learning speech in a foreign language / I. A. Zimnaya // Foreign languages at school. Golden Pages: a magazine in a magazine. 2013. No. 4; 2013.
7. Kozheko A.V. Epistolary genres: traditional and modern forms // Modern problems of science and education. – 2015. – № 2-3.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346254>

“LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES AS ONE OF THE MAIN ASPECTS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING”

KENGESBEK ASSEL ALTAIBEK KYZY

Miras University

The second-year master's degree in two foreign languages
Kazakhstan, Shymkent

Annotation. *The article examines linguistic and cultural studies as essential components of English language teaching. In contemporary education, learning a language cannot be separated from understanding the cultural norms, values, and communicative practices of its speakers. The paper emphasizes the importance of linguistic knowledge—including phonetics, grammar, semantics, and pragmatics—in developing accurate and meaningful communication skills. It also highlights the role of cultural studies, which encompass social etiquette, traditions, literature, and intercultural communication. Special attention is given to the integration of linguistic and cultural elements through authentic materials, communicative activities, project-based learning, and comparative cultural analysis. This approach enables learners to acquire not only linguistic competence but also intercultural awareness, which is essential for effective communication in a globalized world.*

Keywords: *Linguistic studies; cultural studies; English language teaching; phonetics; grammar; semantics; pragmatics; intercultural communication; cultural competence; authentic materials; task-based learning; multicultural awareness; comparative cultural analysis; language and culture integration; communicative competence.*

In modern education, teaching English is no longer limited to grammar rules, vocabulary lists, and reading comprehension. The English language functions as a global means of communication, connecting people from various cultural, social, and linguistic backgrounds. Therefore, linguistic and cultural studies have become an essential component of English language teaching. Integrating cultural knowledge with linguistic competence allows learners not only to use the language accurately but also appropriately and effectively in real-life situations.

Linguistic studies play a crucial role in English teaching because they explain how language works—its structure, system, and functions. Knowledge of phonetics helps students understand the sound system of English, distinguish unfamiliar phonemes, and improve pronunciation, stress, rhythm, and intonation. Grammar and syntax provide a scientific understanding of sentence structure, helping learners produce accurate and meaningful sentences and avoid common mistakes. Semantics deepens their understanding of word meanings and relationships, while pragmatics teaches them to interpret implied meanings, politeness strategies, and the role of context in communication. Altogether, linguistic studies make language use clearer, more logical, and more effective.

However, language cannot be separated from culture. Cultural studies are essential in English teaching because communication depends on social norms, traditions, and shared experiences. Learning about the cultural etiquette of English-speaking societies helps students communicate politely and appropriately. Exploring cultural diversity increases respect, tolerance, and global awareness, as English is used in various multicultural countries such as the United States, the United Kingdom, Canada, and Australia. Literature, traditions, holidays, and history enrich language learning by creating emotional engagement and helping students understand the worldview behind the language. Intercultural communication skills further prepare learners to interpret humor, adapt their speech style, and interact confidently in multicultural contexts.

Effective English teaching integrates both linguistic and cultural dimensions. Using authentic materials such as films, books, songs, and news articles immerses students in real language and real cultural settings. Task-based and communicative activities—such as role-plays, discussions, and simulations—provide practice with cultural norms and pragmatic rules. Comparative cultural analysis helps students reflect on similarities and differences between their own culture and English-speaking

cultures, while project-based learning encourages deeper exploration of cultural topics and linguistic patterns. These combined methods strengthen students' language competence and cultural understanding.

The integration of linguistic and cultural studies leads to numerous benefits. Students develop better pronunciation, richer vocabulary, and more accurate grammar. Their listening and speaking skills improve, motivation increases, and they become more confident using English in real-life situations. Most importantly, they develop intercultural communication skills that allow them to navigate diverse cultural environments effectively. As a result, learners become not only proficient language users but also culturally aware speakers capable of meaningful global communication.

In conclusion, linguistic and cultural studies are fundamental to effective English language teaching. Linguistic knowledge helps students understand how the language works, while cultural knowledge enables them to use the language in socially and culturally appropriate ways. In today's globalized world, where English functions as an international bridge between people, integrating linguistic and cultural education is essential for developing competent, confident, and culturally sensitive speakers. Therefore, modern English teaching must embrace both linguistic and cultural perspectives to prepare learners for successful communication across diverse social and cultural contexts.

REFERENCES

1. Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford University Press.
2. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
3. Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson.
4. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
5. Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson.
6. Fromkin, V., Rodman, R., & Hyams, N. (2018). *An Introduction to Language*. Cengage Learning.
7. Yule, G. (2016). *The Study of Language*. Cambridge University Press.
8. Halliday, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic*. University Park Press.
9. Risager, K. (2006). *Language and Culture: Global Flows and Local Complexity*. Multilingual Matters.
10. Hinkel, E. (Ed.). (2014). *Culture and Pragmatics in Language Teaching*. Routledge.
11. Seelye, H. N. (1993). *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. National Textbook Company.
12. Spencer-Oatey, H. (2008). *Culturally Speaking: Culture, Communication, and Politeness Theory*. Continuum.
13. Vereshchagin, E. M., & Kostomarov, V. G. (1990). *Language and Culture*. Moscow: Russkiy Yazyk.
14. Maslova, V. A. (2001). *Linguoculturology*. Moscow: Academia.
15. Wierzbicka, A. (1997). *Understanding Cultures Through Their Key Words*. Oxford University Press.
16. Thomas, J. (1983). "Cross-Cultural Pragmatic Failure." *Applied Linguistics*, 4(2), 91–112.
17. Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
18. Scollon, R., Scollon, S. W., & Jones, R. H. (2012). *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. Wiley-Blackwell.
19. Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching and Learning*. Wiley-Blackwell.
20. Bennett, M. (1993). *Toward Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*.
21. Gudykunst, W. (2003). *Cross-Cultural and Intercultural Communication*. Sage.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346289>

İBRI DİLİNDƏ İDIOM ANLAYIŞI VƏ ONLARIN DÖVRLƏR ÜZRƏ BÖLÜNMƏSİ

XUDİYEVA EMİLİYA

Azərbaycan Dillər Universiteti

Beynəlxalq münasibətlər və Regionşünaslıq/ Filologiya elmləri

Azərbaycan, Bakı

В статье рассматриваются основные понятия фразеологии — раздела лексикологии, в частности, природа идиом (устойчивых, неизменных и образных словосочетаний) и их историческое развитие в еврейском языке. Изучение идиом иврита имеет большое значение для понимания исторического и культурного развития этого языка, его мировоззрения и стилистических особенностей. В эпоху растущего глобального межъязыкового взаимодействия необходимо отдельно изучать инвариантность и историческое развитие фразеологических единиц в языке. Основная цель исследования – прояснить понятие идиом в иврите, систематизировать особенности их формирования и то, как они формировались в четыре основных исторических периода (библейский, талмудический, средневековый и современный). Исследования показывают, что хотя идиомы со временем меняются, их основная функция и эстетическая сила остаются неизменными.

Ключевые слова: идиома, выражения, библейский период, талмудический период

Giriş

Frazeologiya, leksikologiyanın bir sahəsidir və dilin ifadə vasitələrini öyrənir. Bu termin yunan dilindən götürülüb və "phrasis" – "ifadə" və "logos" – "elm" deməkdir. Frazeologiya, heç bir dəyişiklik edilmədən istifadə olunan mürəkkəb söz birləşmələrini tədqiq edir. Bu birləşmələrin tərkibinə daxil olan sözlər sadə mənasından kənara çıxaraq, məcazi və ya xüsusi bir mənada işlənir.

Frazeologiyanın əsas tədqiqat mövzusu, bu cür ifadələrin növləri və onların arasındakı fərqləri araşdırmaqdır. Məsələn, frazeologizmlər deyəndə, biz frazeoloji birləşmələri, idiomları, sabit ifadələri (atalar sözləri, aforizmlər və s.) nəzərdə tuturuq. İdiom sözü isə yunan dilindən götürülüb və "özünəməxsus", "xüsusi" kimi mənaları daşıyır. İdiomlar hər zaman məcazi mənada işlənir və onların tərkibindəki sözlər birləşərək yeni bir mənaya çevrilir.

Bir çox dillərdə olduğu kimi, ibril dilində də idiomlar dilin əsas hissəsini təşkil edir. İdiomlar, təbii ki, hər bir dilin özünəməxsus cəhətlərini və təfəkkür tərzini əks etdirən xüsusi dil vahidləridir. İbril dilində idiom "ניב" [niv] termini ilə ifadə olunur. Bu ifadələr, müəyyən bir dilin tarixini, mədəniyyətini və düşüncə tərzini özündə yaşadan, sabit söz birləşmələridir. Bir idiomun tərkibindəki sözlər, hər hansı bir dəyişiklik olmadan, məcazi mənada işlənir və sözlərin həqiqi mənası dəyişir. Bu söz birləşmələri bir-biri ilə əlaqəli olur və cümlədə bütöv bir ifadə kimi çıxış edir. İbril dilində "ביטוי"[bituy]- ifadə adlanan birləşmələr də mövcuddur ki, onları idiomlarla qarışdırmaq mümkündür. İfadə və idiom oxşar görünsələr də, mənə və dil istifadəsi baxımından kökündən fərqli olan iki anlayışdır. İfadələr müəyyən bir mənə kəsb edən sözlərin birləşməsidir və o hər hansı bir situasiya əsnasında yaranır. Bu səbəbdən də həmin söz birləşmələrinin mənəsini anlamaq çətin deyil. Qısaca desək, ifadə deyildiyi kontekstdən mənəsi aydın olan sözlərin birləşməsidir. O, mütləq dərin və ya gizli mənə daşımır və adətən kifayət qədər birbaşa və başa düşülən mənəni verir. İfadələrə aşağıdakı misalları gətirmək olar:

לשים את הקלפים על השולחן – lasım et haklafim al hashulxan- bütün kartları stolun üstünə qoymaq, yəni düzgün olmaq, həqiqəti söyləmək.

הלכת על חבל דק – halaxta al xevel dak- nazik ipin üstündə gəzmək, yəni təhlükəli vəziyyətdə olmaq.

İdiomların yaranma prosesi çox müxtəlifdir və xüsusi bir qayda üzrə yoxdur. Onlar əsasən xalq tərəfindən yaranır və zamanla dilin bir hissəsinə çevrilir. Hər bir dilin idiom tərkibində həmin dilin xalqının həyat təcrübəsi, mədəniyyəti və dünya görüşü öz əksini tapır. Məsələn, bir toplumun təbiətə,

tarixi şəraitə və həyat tərzinə bağlı olaraq istifadə etdiyi idiomlar, həmin xalqın mənəvi dünyasını və gündəlik həyatını çox yaxşı əks etdirir.

İdiomların əsas xüsusiyyətlərindən biri də odur ki, onların tərkibindəki sözlər, ümumiyyətlə, həqiqi mənalarından uzaqlaşır. Bu səbəbdən idiomların mənasını tapmaq bəzən çətin olur. Çünki həmin ifadələr hər hansı bir vəziyyəti, hadisəni və ya fikri, məcazi şəkildə daha dərin və zəngin bir formada izah edirlər. Məsələn, ibri dilindəki bir idiomun mənası, sadəcə sözlərin özünə baxaraq anlaşıla bilməz. Onu doğru başa düşmək üçün həmin ifadənin mədəni və sosial kontekstini nəzərə almaq lazımdır.

İbri dili, 3000 ildən çox bir tarixə malik olan çox zəngin və qədim bir dildir. Bu dilin frazeoloji tərkibi də özünün dərin köklərinə, tarixi inkişafına və mədəniyyətinə əsaslanır. İbri dilindəki idiomlar, yalnız dilin inkişafını deyil, həm də xalqın dünyagörüşünü, tarixi təcrübələrini və mədəniyyətini əks etdirən çox mühüm elementlərdir. Bu idiomların əksəriyyəti çox qədimdir və onların yaranma tarixi barədə bizə məlumat verən əsas mənbələrdən biri yazılı abidələrdir.

İbri dilinin tarixini ümumiyyətlə dörd dövrə bölmək olar: Bibliya dövrü, Bibliyadan sonrakı dövr və Talmud ədəbiyyatı dövrü, orta əsrlər dövrü və müasir dövr. Hər bir bu dövrün özünəməxsus dil xüsusiyyətləri və frazeoloji elementləri vardır. Baxmayaraq ki, hər bir dövrdə yəhudi mənşəli frazeoloji birləşmələr əksəriyyət təşkil edib, müxtəlif dillərdən keçən frazeoloji birləşmələr də az olmayıb. Bibliya dövründə akkad, finikiya, qədim Misir dilindən keçən ifadələrə, Talmud dövründə arami və yunan dillərindən keçən, orta əsrlərdə isə ərəb dilindən keçən ifadələrə rast gəlinir. [И.Гурн 1984. Стр.139]

İbri dilindəki ilk idiomlara Bibliya kitablarında rast gəlinir. Bibliya, yalnız dini bir mətn deyil, həm də bir xalqın həyatını, inancını, düşüncə tərzini və mədəniyyətini əks etdirən çox dəyərli bir abidədir. Bu kitabda istifadə olunan ifadələr, o dövrün xalqının təfəkkür tərzini, sosial strukturlarını və gündəlik həyatını anlamağa kömək edir. Bu səbəbdən, Bibliya dilindəki frazeoloji birləşmələr, ibri dilinin və onun mədəniyyətinin ilk təzahürlərini bizə təqdim edir. Beləliklə, ilk idiomların yaranma tarixini izah edərkən, mütləq Bibliya dövrünü nəzərə alırıq.

Bibliya dövrünün e.ə XII əsrdən b.e-nın II əsrinə qədər olan bir dövrü əhatə etməsini nəzərə alsaq ilk idiomların tarixini bilərik. Aşağıda Bibliya dövrünə aid idiomlar verilmişdir:

הבל ורעות רוח - hevel u ré ut ruaḥ- cəfəngiyyət, yalan (hərfi mənası boş və pislik dolu ruh)
באו בנים עד משבר - ba'u banim 'ad mashber- mübarizə aparmaq əbəsdir (oğullar böhran vəziyyətinə qədər gəldilər)

גילה את ליבו - qilah 'et libo – etiraf etdi (ürəyini açdı)
דבר על לב - daber al lev - kimisə sakitləşdirmək, ürəkləndirmək (ürək haqqında danış)
פרש כנפו על - parash knafu al - kişini qadınla evlənməyə məcbur etmək (qanadlarını qadının üzərinə açdı)

חרה אפו - xara afo – qəzəbdən özündən çıxdı (burnunu sındırdı)
חזק מצח - xazak metsax - inadkar, qətiyyətli (alın güclü)
שמן זית זך - shemen zayt zax – nəzakətli insan (təmizlənmiş zeytun yağı) [Raxel Daniel, 2002.səh.86]

Daha sonrakı dövrlərdə, xüsusilə orta əsrlər dövrü və müasir dövr ərzində, dilin frazeoloji tərkibi dəyişdi və inkişaf etdi. Hər dövr özünəməxsus təcrübələr və sosial-siyasi şəraitlərlə bağlı idiomların yeni formalarının yaranmasına səbəb oldu. Hər bir dövr, bir-birinə təsir edərək dilin və onun frazeoloji strukturlarının zənginləşməsinə kömək etdi. Müasir dövrə gəldikdə isə, İbri dilinin frazeoloji tərkibi hələ də dinamik şəkildə inkişaf edir, yeni ifadələr və idiomlar yaranır və köhnə frazeoloji birləşmələr yeni məcazlar ilə yenidən işlənir.

Talmud dövrü həm də Ellin ədəbiyyatı dövrü kimi də tanınır. Bu dövrdəki ibri dilinə arami, yunan və latın dillərinin təsiri böyük olmuşdur. Talmud ədəbiyyatı dövründə Bibliyada rast gəlmədiyimiz idiomlara rast gəlinir. Ümumiyyətlə bu dövrdə dilin leksik tərkibi bir çox dəyişikliklərə uğrayır, daha da zənginləşir.

אהבה מקלקלת את השורה - 'ahavah mekalkelet 'et hashurah - sevgi hər şeyə qadirdir (hərfi tərcümə:sevgi sıranı dağıdır)

אין אדם נתפס בשעת צער - 'eyn 'adam nithfas bishe'at şa'aro - dar gündə insanı mühakimə etməzlər (insan dar gündə tutulmaz

אחד בפה ואחד בלב - 'eħad bepeh va'ħad belev – ikiüzlü insan (hərfi mənası biri dilində, digəri ürəyində)

לא יער ולא דובים - lo dubim velo yaar —belə şey ola bilməz (hərfi mənası nə meşə var, nə ayı)

אדם קרוב עצל עצמו - adam karuv etsel atsmo -özünü hamıdan çox sevmək (hərfin:insan özü-özünə daha yaxındır)

כבש פניו בקרקע - kavash panayv bekarka - utanıdan yerə girdi (hərfin:sifəti torpaq tərəfindən zəbt edildi)

Qeyd etmək lazımdır ki du dövrdə arami dilindən keçən və tərcümə edilməyən idiomlara da rast gəlinir. Məsələn,

עורבא פרה - 'orva' parax – yalnız informasiya (hərfi mənası qarğa uçdu)

סטרא אחרא - satra axra – qara qüvvələr (hərfi mənası başqa tərəf) [Барух Подольский, 1985. Стр.138]

Orta əsrlər dövründə ibri ədəbiyyatında yeni janrların (liturgiya, piyyut, Bibliya və Talmuda verilən şərhlər) meydana gəlməsi ilə frazeoloji tərkibdə də dəyişikliklər baş verir. [И.Гури 1984].

Bu dövrün idiomlarından bir neçəsinə nəzər yetirək:

ברכה לבטלה - braxa lebatala -əməyi hədər getmək (hərfi mənası- əbəs xeyir-dua)

סוף מעשה במחשבה תחילה - sof maase bemaxashava txila - əvvəl düşün, sonra et.(hərfi mənası işin sonu düşüncənin əvvəlindədir)

Müasir dövr XIX əsrdən başlayaraq günümüzə qədər olan bir dövrü əhatə edir. 2300 il ölü dil olan ibri dilinin yenidən dirçəlməsi ilə dildə yeni sözlər, birləşmələr, janrlar yaranmağa başlayır. Müasir ibri dilini Bibliya, Mişna, orta əsrlər dövrünün ibri dilinin sintezi saymaq olar. Yeni yaranan dilə leksik baxımdan rus, ingilis,ərəb dillərinin böyük təsiri olmuşdur. Müasir dildəki frazeoloji birləşmələrin və idiomların əksəriyyəti başqa dillərdən alınma və ya kalka tərcümə vasitəsilə edilmiş frazeoloji birləşmələr və idiomlardır. Rus dilinin bu sahədəki təsiri digər dillərdən çox qabarıq nəzərə çarpır.[Meira Maadia, 2009. Səh.94]

קור כלבים - kor klavim- (собачий холод) – həddən artıq soyuq

אין רע בלי טוב - 'eyn rá beli tov - (нет худа без добра) –hər işdə bir xeyir var

לתפור תיק - lithfor thik – (шить дело) – kiminsə torbasını tikmək

להרוג שני ארנבים ביריה אחת - laharoq 'arnavim beyeriyah 'axath –bir güllə ilə iki quş vurmaq.

Aşağıda bir neçə idiom nümunəsi təqdim olunmuşdur:

לשתות את הים - lishtot et hayam- real görünməyən, qeyri-mümkün bir işi görmək (hərfin - dənizi içmək). Bu ifadə bir insan son dərəcə çətin və ya demək olar ki, qeyri-mümkün bir şey etməyə çalışdıqda istifadə olunur.

הוא מנסה ליתור את כל הבעיות בעולם, הוא שותה את הים - hu menase liftor et kol habeayot beolam, hu shote et hayam – O, dünyadakı bütün problemləri həll etməyə çalışır, o dənizi içir.

תפסת מרובה לא תפסת - tafasta merube, lo tafasta- (hərfin-çox tutan heç nə tutmur) – çox istəyən azdan da olar.

ללכת עם האף למעלה - lalexet im haaf lemaala – (hərfin- burnu yuxarı gəzmək) - təkəbbürlü olmaq. Məsələn,

היא הלכה כל היום עם האף למעלה, כאילו כל העולם סובב סביבה - hi halxa kol hayom im haaf lemaala, keilu kol haolan sovev sviva – O bütün günü burnu yuxarı gəzirdi, sanki bütün dünya onun ətrafında fırlanırdı.

לסובב את העולם על האצבע - lesovev et haolam al haetsba- (hərfin- dünyanı barmağına fırlamaq) - bir şeyə tam nəzarət etmək, təsir etmək və ya vəziyyəti idarə edə bilmək.

לאכול את העוגה ולהשאיר אותה שלמה - leexol et hauqa velehashir ota shlema – (hərfin- tort yemək və onu bütöv buraxmaq) - Heç bir fədakarlıq etmədən bir vəziyyətin bütün faydalarını əldə etmək istəyir. Bu ifadə heç bir şey itirmədən hər şeyə sahib olmaq arzusundan xəbər verir.

לפתוח את הפה ולשים את הרגל - liftoax et hape velasim et hareqel- (hərfin- agzını açmaq və ayaqları qoymaq)- lazımsız bir söz söyləyərək axmaq vəziyyətə düşmək.

Məsələn, הוא פתח את הפה ושם את הרגל כשהוא דיבר על דברים שהוא לא מבין, hu patax et hape vesam et hareqel kshehu diber al dvarim shehu lo mevin- Başa düşmədiyi şeylərdən danışanda ağızını açıb ayağını yerə qoyur (özünü axmaq vəziyyətə qoyur).

לרוץ כמו ארנב – laruts kmo arnav- (hərfən, dovşan kimi qaçmaq) – tez-tez hərəkət etmək və ya tələsmək.

הוא רץ כמו ארנב כדי להגיע בזמן לפגישה – hu rats kmo arnav kdey lehaqia bizman lepqisha - Görüşünə vaxtında çatmaq üçün dovşan kimi qaçırdı.

להיות כמו דג במים – lihyot kmo daq bemaym – (suda balıq kimi olmaq) – Özünü rahat hiss etmək. Bu ifadə müəyyən mühitdə özünü inamlı və təbii hiss edən insanı təsvir edir. Məsələn,

היא הייתה כמו דג במים כשהיא דיברה על הטכנולוגיה – hi hayta kmo daq kshehi dibra al texnoloqiya - O, texnologiyalardan danışanda, sanki suyun içindəki balıq kimi idi.

אדם עם שתי רגליים על הקרקע – adam im ştey raqlayim al hakarka - iki ayağı ilə yerə basmış bir insan - xəyallara və ya arzularla deyil realılıqla yaşayan insan.

הוא אדם עם שתי רגליים על הקרקע, הוא תמיד חושב בצורה פרקטית – hu adam im shtey raqlayim al hakarka, hut amid xoshev betsura praktit- O, iki ayağı yerə basmış bir insandır, həmişə praktik şəkildə düşünür.

İbiri dilində idiomları öyrənmək, dilin incəliklərini anlamağa və gündəlik danışığıdakı ifadələri daha yaxşı mənimsəməyə kömək edir. Nəticədə, ibiri dilindəki idiomları bilmək, dilin mədəni və linqvistik zənginliyini kəşf etməyə imkan tanıyır, həmçinin bu dili daha təbii və axıcı şəkildə istifadə etməyə şərait yaradır.

ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

1. И.Гури . 1984.Иврит-язык возрожденный, Израиль. Стр.139
2. Барух Подольский. 1985. Практическая грамматика языка иврит.Тель-Авив.Стр.138
3. רחל דניאל.2022.דיבורים,דיבורים.ירושלים.עמ'89
4. מאירה מעדיה.2009.להצליח בעברית.ג' למתקדמים.עמ'94
5. Эрик Трахтман.1996.444 пословицы и поговорки на иврите.. Иерусалим.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346344>
УДК 82.09(574)

А.АЛТАЙ МЕН О.БӨКЕЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ЖАНРЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

НАРТБАЙ СЫМБАТ НАРБЕКҚЫЗЫ

ТОО “Kazygurt Intellectual School”

Қазақ тілі мұғалімі

Шымкент, Қазақстан

Аннотация. Бұл мақалада қазақ прозасының белгілі қаламгерлері А.Алтай мен О.Бөкейдің шығармаларының тақырыптық ізденіс туралы сөз болды. Шығармаларында көркемдік, стильдік ерекшеліктерін, мифтік образ шеберлігін жасау арқылы салыстыра талданады.

Кілт сөздер: Әдеби байланыс, кіріспе, кейіпкер, тақырып, идея, мінез, образ, уақыт, кеңістік, жанр, тәсіл, әңгіме

Summary. In this article, the theme of the thematic search for works of famous Kazakh writers A. Altai and O. Bokei. Comparative analysis of artistic, stylish features, the mythical mastery of his works.

Keywords: Literary communication, introduction, character, theme, idea, image, time, space, genre, approach, a conversation

Қай елдің, қай ұлттың әдебиетін алып қарасақ та, қаламгерлер арасындағы шығармашылық байланыстың бар екендігі белгілі. Қазақ әдебиетінде де жазу мәнері, сөйлеу стилі, тақырыптық, жанрлық ерекшелігі үйлесім табатын жазушылар кем емес. Солардың ішінде ХХ ғасырдың табалдырығын тоздырған кеңестік-социалистік тақырыпты бұзып шығып, өзгеше үн қосқан қос қаламгер Асқар Алтай мен Оралхан Бөкейді ерекше атап өту азаматтық парызымыз деп білеміз.

Асқар Алтай – қазақ әдебиетіне сюжеттік, тақырыптық, жанрлық ерекшелігімен келген қаламгер. Тәуелсіздік жылдардағы жас қаламгерлердің көшін бастап тұрған Асқар Алтайдың шығармашылығына да өзіндік сипат тән. Жалпы, ол әдебиет майданына араласа бастаған уақыттың талабы сол еді, әлемдік жаңаша ойлайтын, дүниетанымы өзгерген, жаңарған сананың ақын-жазушылардан күткені де өзгешелік болатын.

Асқар Алтайдың шығармашылық бастауындағы жазушылық ерекшелігі Оралхан Бөкей стилімен үндес. Олай болуы да заңдылық еді. Асқар Алтай мен Оралхан Бөкей жерлес. Алтай өлкесінің тағы табиғаты, тұрмыс-тіршілігі, өскен ортасы ұқсас, екі алыптың шығармашылығында да бірін-бірі жалғастырып тұратын өзек бар. Тіпті Асқар Алтайға «Алтай» псевдонимін берген де Оралхан Бөкей еді. Жазушы Оралхан Бөкей жайлы бір сұхбатында: «Саған Асқар Алтай деген есім жарасады. Қалиханнан бастап бәріміз Алтайдың атын шығарып жүрміз. Жазушыларда үлкен псевдоним болуы керек. Менің аузым дуалы. Айтпады деме, жұртқа осы атпен таныласың», – деген болатын. «Сөйткен Орағамның айтқаны келді. Әдебиетте Асқар Алтай болып танылдым», – деп Алпысбаев деген тегінің қалай өзгергендігін тарихтап айтып береді.

Асқар Алтай – әңгіме жанрында көп қалам тербеген жазушы. Әңгіменің қиындығы, жанрлық ерекшелігін ескерткен ғалым З.Қабдолов бұл тұрғыда Сомерсет Моэмнің: «Әңгіме – ұзын-қысқалығына қарай он минуттан бір сағатқа дейін оқып бітіруге болатын, әбден аршылып алынған бір-ақ нәрсе, бір ғана оқиға немесе бірігіп кеткен бірнеше оқиғалар тізбегі туралы жазылған шағын шығарма. Әңгімені еш нәрсені қосуға да, алуға да болмайтын етіп жазу керек» [1, 301], – деп жанр табиғатын ашып көрсетеді.

Асқар Алтай әңгімелеріндегі табиғат пен адам сабақтастығы мифтік үлгімен жеткізіледі. Асқар Алтай өз шығармаларында, негізінен, кейіпкер әрекеті мен заттық әлемге баса назар аударады. Әсіресе, автор аңдардың табиғатын, психологиясын ашып көрсетуге шебер-ақ. Бұл сөзіміздің дәлелі ретінде С.Иманасовтың пікіріне сүйенсем: «Асқардың аюы аюша «ойлайды», аюша «әрекет етеді», түйесі – түйе, жылқысы – жылқы, сөйте тұра солардың түйсігіне, ойлы әрекетіне имандай ұйып сенесің, иланасың. Нанымсыз, жалаң сөйлеу деген атымен жоқ. Бәрі де өз табиғаты, қаз – қалпындағы тіршілік – тынысы, тұла бойы, болмысымен суреттеледі» дейді. Шынында Асқардың шығармашылығында жалған пафос, жалаң психология жоқ.

Жазушының шығармаларының тағы бір ерекшелігі – заттар мен құбылыстардың адамға тән көңіл-күйі, іс-әрекетпен көрінуі көне мифтік тұрғыдан, көркемдік ойлау жүйесі тұрғысынан келгенде, мифтік танымға сүйене отырып, табиғат суретін бейнелеп беру, яғни кейіптеу тәсілі. Жазушының назарына жиі түсетін тау, дала, жел, жұлдыз және т.б. жансыз зат пен құбылыс. Кейіптеу жазушының шығармаларында кейіпкер психологиясына қатысты бейнеленеді.

Қазіргі қазақ әдебиетіндегі мифке тән ерекшелік - көне дүние мен қазіргі өмірді қатар алып, ертедегі халық қиялындағы образдардың жаңарған кейіпте көрінуі. Миф дегеннің өзі – табиғаттың тылсым құбылыстарын адамның ой-түйсігі арқылы түсіндіруге тырысу әрекетінен туған. «Миф – табиғат құпияларын, адам не қоғам өмірінің сан алуан қырын қиял ғажайып оқиғаға айналдыра бейнелейтін фантастикалық баян [1, 297].

Әр қаламгердің тақырып пен идеяны берудегі өзгешеліктері бар. Бірі әңгімелеу барысында идеясын ашық айтып отырса, екіншілері мүлде өзіндік баяндауға кіріспейді. Асқар Алтайды осы екінші топтағы жазушылар қатарында қарастырсақ болады. Оның шығармаларындағы тақырып пен идея «менмұндалап» ашық көрініп тұрмайды, керісінше, тамырына бойлап, тереңінен ой қорытуды талап етеді.

Ал Оралхан Бөкей шығармалары ерекшеліктерінің бірі – тақырып қоя білуінде. О.Бөкейдің «Неткен ғажап дүние», «Өнерге өлердей-ақ ғашық едім», «Айналайын атыңнан», «Жалт еткен жалын – жан аға-ай», «Мен сені көп іздедім» сынды тақырыптарын айтуға болады.

Оралхан Бөкейдің өзі «аңызнама» деп атаған, шығармаларының бірі «Айпара-ана» әңгімесі. «Айпара ана» аңызнамасындағы ананың сәуегейлікпен болжаған болжамында: Жандостың өлімнен тосын аман қалуы. Сыншы Т.Тоқбергенов Жандостың кездейсоқ тірі қалуын «Көркем шығарманың аңыз – ертегіге ұласқан жері, шындық пен қиялдың тоғысқан тұсы» [2, 14] деген тұжырым жасайды. Бұл шығарманың өзін жанрлық тұрғыдан «әңгіме-миф» түрінде тануға болады деген біздің пікірдің орынды екендігін қуаттаса керек. Шығарма сюжеті аңызға негізделген болса, сол аңыздың өзі мифтік сипатқа бейімделген.

Оралхан Бөкейұлының шығармаларындағы сюжет, оқиғаның дамуы тек сыртқы жамылғы сияқты, ал негізгі мәйек – идеалға құштарлық болып табылады. Идеал ұғымы, ең алдымен, суреткердің адам жөніндегі концепциясынан байқалады. Қаламгердің кейіпкерлері – жан дүниелері бай, рухани деңгейі биік, қажырлы, еркіндік сүйгіш, тағдыры қилы арманшыл адамдар. Оларды толғандыратын ортақ ой – адам болмысының сан қатпар құпиясы мен жұмбағы, мәңгі өлмес рух, рухани құндылық, адам ғұмырының міні мен мағынасы. Олар өздеріне өздері егесіп қалады. Сырт көзге жаны жұмсақ, мұңды серік еткен, үнемі бір нәрсені шарқ ұра іздеп жүретін кейіпкердің жанын түсіне қою қиын.

Кейіпкердің ішкі психологиясын көрсетуде Асқар Алтай табиғи құбылыстарды айшықты қолдана білген. Мәселен, «Кентавр» әңгімесіндегі әр бөлімнің басындағы табиғи құбылыс пен әңгіме ішіндегі оқиға психологиялық параллелизм тәсілі арқылы одан әрі ажарлана, қоюлана түскен. Әңгімеде оқырман тарапынан қорытатын проблематика болумен қатар, кей жерінде автор өзіндік проблематикаға да үн қосып қалғандай болады. Құбыжық-сәби дүниеге келгенмен, Моншақтың Ана жүрегі Алласына шүкіршілік етеді. Сонда мынадай сөйлемді Моншақтың ой сөйлесіміне автор қосақтап жіберген: «Құрсағын кернеген құлын-сәбиіне де шүкір! Әйтпесе, атаңа нәлет атом сынағынан небір сұмдық мақұлықтар туып жатыр

ғой» [3, 109], – деп ұлт өміріндегі қасіретті кезең – Семей полигонының зардабын еске сала сөйлейді. Бұл жөнінде ғалым, зерттеуші У.Қалижан: «Экологияның әсерінен адам бітімді, жылқы денелі болып өмір есігін аттаған, ешкімге қиянаты жоқ сәбиі – бөлекше тіршілік иесі ақыр соңында өздерінен таңсық, өздеріне ұқсамайтын құбылыстарға төзбейтін қатыгез жандардың қолдарынан қаза болады.

Сондай-ақ әңгіме ішіндегі уақыт пен кеңістіктің де рөлі зор. Кеңістікке қарағанда уақыт ауқымды қарастырылған. Қысқа ғана әңгіменің өзі бес бөлімге бөлінген. Қараңыз, әр бөлім уақыт жағынан өлшеулі:

1) Қара суықты қараша. Жалтаң қырға қара күз келіп, ықтасын тауға қоңыр күз түскен [4, 109].

2) Қыс өтіп, көктем келді... [4, 111].

3) Биыл қар қалың, қыс жылы болды. Әсіресе, түздің жан-жануарына жайлы тиді, қыстан күйлі шықты. Көктем кешігіп жетсе де, қасат қар көзді ашып-жұмғанша астынан еріп, аз күннің ішінде айыз қандыра ғайып болған [4, 115].

4) Арада айлар ауып, жылдар жылжыды... [4, 118].

5) Желсіз желтоқсан еді. Тау мен даланы шыңылтыр аяз қысқан. Қар бекіген [4, 118].

Шығармадағы кеңістік – тау іші, жалғыз тоқал там. «Терең шатқалдың жазда жел соқпас, қыста қар алмас күнгей қолтығында жетімсіреп жалғыз үй тұр» немесе «Бұл ұры қонысты тап төбесінен түспесең, жабулаған жылқыдай тани да алмайсың, тани да алмайсың», тағы бірде «Тұғырлы келген тас үйде екі жан иесі ғана бебеу қағулы еді» [4, 109] - дейтін сөйлемдерден кейіпкерлердің құпиялы, тылсым өмірінің, оқшау тіршілігінің сыры ашыла береді.

Адамзатқа тән өзгешелікті қабылдамау мен өзінен артықты көре алмайтын пенделік күй, ерекше жаратылысты, ешкімге зияны болмаса да, жауыздық пен қорқыныштың құрбаны ету – әңгімеге арқау болған басты мәселелер» [5, 444], – деп әңгіменің өзектілігіне өзінше баға берген. Әр оқушы өз ойлау деңгейіне сәйкес қабылдап, түсініп, қорытынды жасайды. Міне, жазушының өзге қаламгерлерден басты ерекшелігі осында. Жазушы әңгімелерінде қоғамда болып жатқан өзекті мәселелерге, адамның жеке басының мүддесі мен ішкі рухани әлемі туралы көбірек айтылады.

Кез-келген жазушыға қойылатын негізгі талаптардың бірден-бірі шығарманы, туындыны белгілі бір идеяға бағындыра білу болып табылады. Ал Оралхан Бөкей мен Асқар Алтай – қазақ әдебиетінің ғана емес, күллі әлем әдебиетінің тарихынан өз орнын айшықтаған тұлғалар. Қаламгердің шығармаларында ерекше энергетика бар. Ұлтының бағына біткен қаламгерлердің шығармалары бір оқып қана қоятын шығарма емес, ізгілікке қызмет етер мәңгі туынды.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Кеңесбаев І., Фразеологиялық сөздік. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2007. –800 бет.
2. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Санат, 2002. – 360 б.
3. Тоқбергенов Т. Қос қағыс. - Алматы, 1981. – 219 б
4. Қалижанов У. Қазіргі әңгімелер. Кітапта: Қазіргі әдебиеттегі жалпыадамдық құндылықтар. - Алматы: Evo Press, 2014. – 708 б.
5. Алтай А. Казино. Абсурд әлем новеллалары. – Алматы: Атамұра, 2008. – 368 б.
6. О.Бөкей. Шығармалары. Повестер, әңгіме-хикаяттар, пьесалар.-Алматы: «Ел-шежіре»,2013.-384 б

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346375>

COMPARING THE GENERATION OF WORDS FROM DIFFERENT SEMANTIC CATEGORIES IN NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES

ABDULLINA ZH.A.
Senior Lecturer

KARIM B.SH.
Student of the Faculty of Foreign Languages
Miras University, Republic of Kazakhstan, Shymkent

Abstract: *The article explores the differences in word generation from various semantic categories in native and foreign languages. The study analyzes how language proficiency, cognitive processes, and lexical organization influence the speed and accuracy of word retrieval. Special attention is given to the comparison of semantic fluency in a first language and a foreign language, highlighting the role of linguistic experience and vocabulary depth. The findings demonstrate that word generation is generally more efficient in the native language, while foreign language performance depends on proficiency level and semantic familiarity. The research contributes to a better understanding of bilingual and multilingual language processing.*

Keywords: *semantic categories, word generation, native language, foreign language, semantic fluency, bilingualism, cognitive processes*

In recent decades, the study of bilingualism and multilingualism has attracted significant attention in linguistics, psycholinguistics, and cognitive science. One of the key areas of interest is lexical access, particularly the ability to generate words from different semantic categories in native and foreign languages. Word generation tasks are widely used to examine how language is organized in the human mind and how cognitive processes differ depending on language proficiency and linguistic experience.

The ability to retrieve words efficiently is essential for effective communication. In a native language, lexical access is usually automatic and fast, while in a foreign language it often requires more cognitive effort. This difference becomes especially evident in tasks that involve semantic fluency, where individuals are asked to produce as many words as possible belonging to a specific semantic category within a limited time.

This article aims to compare the generation of words from different semantic categories in native and foreign languages. The study focuses on the influence of language proficiency, semantic organization, and cognitive mechanisms involved in lexical retrieval. Understanding these differences contributes to broader research on bilingual language processing and has practical implications for foreign language teaching and assessment.

Semantic categories refer to groups of words that share common conceptual features, such as animals, food, professions, or emotions. Word generation from semantic categories is a cognitive task that requires the activation of semantic memory and lexical networks. According to semantic network theory, words are stored in the mental lexicon as interconnected nodes, where activation spreads from one concept to related concepts [1, 112].

In semantic fluency tasks, individuals rely on these networks to retrieve words efficiently. The structure and density of semantic connections play a crucial role in determining performance. Categories that are more familiar or frequently used tend to produce a higher number of words, while less familiar categories may result in slower retrieval and fewer responses.

Native language processing is typically characterized by automaticity and efficiency. Speakers have extensive exposure to their first language, which leads to well-developed lexical representations and strong semantic connections. In contrast, foreign language processing often involves controlled and effortful mechanisms, especially at lower proficiency levels.

Research suggests that bilingual individuals may have separate or partially shared semantic systems for their languages. While concepts are often shared, lexical forms are language-specific, which can lead to interference or slower access in a foreign language. As a result, word generation in a foreign language is influenced by factors such as vocabulary size, frequency of use, and age of acquisition.

Several cognitive factors affect word generation, including working memory, attention, and executive control. In foreign language tasks, learners often rely more heavily on executive control to inhibit interference from the native language and to search for appropriate lexical items. This increased cognitive load can reduce the speed and quantity of generated words.

Furthermore, emotional and cultural associations linked to certain semantic categories may differ between languages. Words related to everyday life, culture-specific objects, or emotions are often more easily retrieved in the native language due to deeper conceptual grounding [2, 56].

The study involved university students who were native speakers of one language and learners of a foreign language. All participants had studied the foreign language for several years and demonstrated intermediate to advanced proficiency. None of the participants reported language disorders or cognitive impairments.

Participants were asked to generate as many words as possible from each semantic category within one minute. The task was performed separately in the native language and in the foreign language. The order of languages and categories was counterbalanced to minimize order effects.

The results demonstrated a clear difference between word generation in the native and foreign languages. In all semantic categories, participants produced a higher number of words in their native language. The greatest differences were observed in abstract categories such as emotions, while more concrete categories like animals and food showed smaller gaps [3, 88].

Participants were generally faster and more confident when generating words in their native language. In the foreign language, pauses and hesitations were more frequent, indicating increased cognitive effort. Some participants showed clustering strategies, producing words in subgroups, particularly in the native language.

The level of foreign language proficiency played a significant role in performance. Participants with higher proficiency generated more words and demonstrated more native-like retrieval patterns. However, even advanced learners did not reach the same level of fluency as in their native language.

The findings confirm that word generation from semantic categories is more efficient in the native language than in a foreign language. This difference can be explained by stronger semantic connections, greater vocabulary depth, and automatic processing in the native language [4, 141].

The variation across semantic categories highlights the importance of conceptual familiarity. Categories closely related to daily experience and cultural context are easier to access in the native language. In contrast, abstract categories require deeper semantic processing, which poses greater challenges in a foreign language.

The results also support the idea that foreign language lexical access relies more on controlled cognitive processes. Learners must actively search for words, monitor accuracy, and suppress interference from the native language. This explains the slower retrieval speed and reduced output.

The comparison of word generation from different semantic categories in native and foreign languages reveals significant differences in lexical access and cognitive processing. Native language performance is characterized by efficiency and automaticity, while foreign language word generation depends heavily on proficiency and semantic familiarity.

These findings contribute to the understanding of bilingual language processing and highlight the importance of semantic organization in foreign language learning. By strengthening semantic networks and promoting meaningful vocabulary use, learners can improve their ability to generate words and communicate effectively in a foreign language.

REFERENCES

1. Garcia, L. Semantic Processing in Bilingual Language Production. London: Academic Language Press, 2022, pp. 112–134.
2. Novak, P. Lexical Access and Word Retrieval in Second Language Learning. Berlin: Cognitive Studies Publishing, 2023, pp. 56–79.
3. Huang, Y. Bilingual Cognition and Semantic Fluency. New York: Modern Linguistics Press, 2024, pp. 88–110.
4. Rossi, F. Mental Lexicon Organization in Native and Foreign Languages. Milan: International Research Publishing, 2023, pp. 141–165.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346582>

ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЖҮЙЕСІНДЕГІ «ІСКЕР АДАМ» КОНЦЕПТІСІ

КАБУЛОВА ШАХНИЗА ГАЗИЗОВНА

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің оқытушысы,
Астана, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада қазақ тілінің лексикалық жүйесіндегі «іскер адам» концептісінің тілдік көрінісі сөздіктерде берілген түсіндірмелер, медиамәтіндердегі тілдік деректер арқылы анықталады.

«Іскер адам» концептісі – іскер ортаны сипаттайтын концептосфераның құрамдас бөлігі ретінде қоғамдағы саяси-экономикалық, әлеуметтік-психологиялық қатынастарды қамтитын күрделі құрылым. Бұл мақалада қазақ халқы танымындағы «іскер адам» концептісінің мән-мағыналық ерекшеліктері, зерттелу деңгейі, оның концептуалды тілдік компоненттер жүйесі және ортаның осы концептіні құраудағы ассоциациялық тілдік ерекшеліктері қарастырылады.

Түйін сөздер: іскер адам, табысты адам, концепт, кәсіп, кәсіпкер.

Кіріспе. Тіл біліміндегі адамөзекті парадигма тілді сыртқы дүние заттарымен байланыста қарастыру қажеттігін айқындап, тілдің табиғаты таныммен, мәдениетпен, этноспен, қоғаммен қарым-қатынасы негізінде ашылатынын дәлелдеді. Тілде көрініс таппайтын еш нәрсе жоқ, әлем бейнесі толық қамтылады. Тілдің басты қасиеті де сол – қоршаған ортадағы құбылыс, адамның таным-түсінігін, көзқарас-пікірлерін т.б. «ескерусіз, елеусіз» қалдырмайды, болмыстың барлық тыныс-тіршілігі тілде бедерленіп отырады. Сөйтіп уақыт озып, заман өзгерген сайын зерттеуді қажет ететін өзекті тың тақырыптар туындайды. Солардың бірі ретінде қазақ танымындағы «іскер адам» концептісін алуға болады. Елімізде нарықтық экономиканың дамуымен байланысты осы топ өкілдерінің мінез-құлқы, тілі, қоғамда алатын орны, сонымен қатар халықтың «іскер адамға» деген көзқарасы айтарлықтай өзгеріске ұшырады. Заманға сай іскер адам болғысы келетіндердің саны еселенді. Қоғамдағы өзгерістер тіл-тілде көрініс табатындықтан, «іскер адам» санатын тілтанымдық тұрғыда қарастыру зерттеушілердің қызығушылығын тудырып (Е.В. Долгова, Е.А. Погодаева, М.А. Гаталова, Р.М. Бактиярова т.б.), «іскер адамға» қатысты тілдік бірліктердің ерекшеліктері жан-жақты қарастырыла бастады.

Бүгінде жеке кәсіпкерлік саласында белсенді қызмет атқаратын іскер адамдардың бизнесмен, инвестор, олигарх, іскер әйел секілді т.б. жаңа санаты қалыптасты. Іскер адам кәсіпкерлік әлемдегі басты тұлғаға айналды. Соған сәйкес, тілде «іскер адам» бейнесін әр қырынан ашатын тілдік бірліктер қолданысы бұқаралық ақпарат құралдарында, жалпы қоғамда арта түсті. «Іскер адаммен» байланысты сөз қолданыстары іскерлік коммуникацияда орын алатын барлық іс-әрекеттерді, қызмет түрлерін қамтиды және «іскер адамды» әр қырынан сипаттайтын тілдік бірліктердің (сөз, сөз тіркесі, сөйлем) жиынтығынан тұрады. Осы орайда, жеке әлеуметтік топты құрайтын «іскер адам» концептісінің қазақ танымындағы тілдік көріністерін қарастыру маңызды болмақ.

Зерттеу әдістері. Қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін семантикалық және компоненттік талдау әдістері қолданылды.

Зерттеу әдістері: тұжырымдамалық әдіс; талданатын тілдік құбылыстарды байқауды, оларды талдау мен жіктеуді, сондай-ақ алынған нәтижелерді түсіндіруді қамтитын сипаттау-талдау әдісі; тұжырымдаманы фреймдік модельдеу әдісі қолданылды.

Сондай-ақ, жұмыста келесі зерттеу әдістері қолданылды: саяси лингвистика бойынша зерттеулерде А.П. Чудинов белсенді пайдаланатын фреймдік құрылымды модельдеу әдісі [Чудинов 2007], кәсібі бойынша тұлғалардың атауларымен байланысты бағалау мағыналарын

зерделеу кезінде Е.И. Голованова [Голованова 2008]; сипаттау әдісі, интерпретациялық талдау, контент-талдау, уәждемелік талдау (іскер адамдардың интенцияларын, аксиологиялық жүйесін анықтау үшін), семантикалық дифференциал әдісінің элементтері (тиімді/тиімсіз басшы бағалау критерийлерін анықтау үшін), компоненттік талдау (лекциялардың мәнін нақтылау үшін) қолданылды.

Әдебиетке шолу. «Іскер адам», «кәсіпкер»/«жеке кәсіпкер», «бизнесмен», «инвестор», «табысты адам» секілді т.б. мағыналас атаулар лингвокогнитивтік бағыттағы еңбектердің зерттеу нысанына алынды. Мәселен, зерттеуші Е.А. Погодаева «Іскерлік баспасөз мәтіндеріндегі қазіргі іскер адамның когнитивті стилінің көрінісі» атты диссертациялық жұмысында орыс тілдік ортасында «іскер адам» ұғымының пайда болуы (бизнесе жұмыс істейтін және белгілі бір мінез-құлық стилін ұстанатын адам) ресейлік кәсіпкерлердің әлеуметтік мәртебесінің артуына ғана әсер еткен жоқ, сонымен қатар олардың дүниетанымына, ойлау қабілеттеріне және тілдің дамуына да ықпалын тигізгенін атап көрсетеді (Репрезентация когнитивного стиля современного делового человека в текстах деловой прессы, 2009) [1].

Е.В. Долгова «Іскер адам портреті» сөйлеу жанрының дискурсивті-коммуникативтік ерекшеліктері: орыс және ағылшын тілдерінің материалы негізінде» атты зерттеу жұмысында қазіргі журналистикадағы «іскер адам портретінің» сөйлеу жанрымен байланысы, іскер тұлға портретінің мәтіндік, сондай-ақ «іскер адам портретінің» лингвистикалық сипаттамасы мен табысты іскер тұлғаның имиджін қалыптастыруда жарнама стратегияларының рөлі секілді мәселелерге тоқталып, іскер адам бейнесін ашуда бұқаралық ақпарат құралдарының маңызын талдады. Сонымен қатар ағылшын және орыс тілдеріндегі іскер тұлғаның лингвомәдени ерекшелігіне салғастырмалы талдау жасап, ұлттық менталитет пен стереотип мәселелеріне кеңінен тоқталды. «Іскер адам» екі лингвомәдениетте оң (жағымды) коннотацияны иеленген, бірнеше қасиеттерді бойына жинақтаған жалпыланған бейне ретінде танылады. Бұл бейне ерекше әлеуметтік мінездемемен сипатталады. Мәселен, жоғары әлеуметтік позицияны иеленген (жетекші, менеджер), қомақты қаржысы бар, тұрақты қарым-қатынас стилін меңгерген (коммуникацияда өзін-өзі ұстауымен ерекшеленетін) адам. Бұл – қоғамдық санада ғана емес, жеке тіл иеленушілердің де санасында тұрақтанған сапалық белгілер [2].

«Америкалық іскер тұлғаның коммуникативті мінез-құлқының ерекшеліктері (гендерлік тұрғы)» тақырыбындағы М.А. Гаталова еңбегінде медиамәтіндердегі америкалық іскер тұлғаның сыпайы және әдепсіз коммуникативті мінез-құлқының гендерлік ерекшелігін сипаттайды. Іскерлікке келіссөздерді сәтті жүргізу, құжатты сауатты және дұрыс ресімдеу секілді кәсіби құзыреттіліктерді жатқызады. «Іскер адам» кәсіби қызметтің кез келген түрінде жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін іскерлік қарым-қатынас ережелері мен ұстанымдары туралы ақпараттың, білімнің және идеялардың белгілі бір жиынтығын иеленуі қажет дей келе, коммуникативтік мәдениеті дамыған іскер адам ретінде іскерлік қарым-қатынас жағдайында өз көзқарасын нақты, анық тұжырымдай білетін, сондай-ақ өзгелердің пікірімен де санаса алатын адамды түсінеміз деп көрсетеді [3].

М.М. Иванова еңбегінде орыс тіліндегі «Іскер адам» концептісінің тілде объективтену мәселесі семантикалық-когнитивтік тұрғыда сөз етіледі. Зерттеу «тілден концептіге» қарай жүргізіледі. Жұмыста Бендикс әдістемесі бойынша сауалнама өткізіліп, оның нәтижелері талданады. Бұл әдістемеге сәйкес мына сөйлемдерді аяқтау ұсынылады: «Он предприниматель, а не *бизнесмен*, потому что ...», «Он предприниматель, а не *делец*, потому что ...», «Он предприниматель, а не *толстосум*, потому что ...». Іскер адамға қатысты осы атаулар сөздіктерде «предприниматель-кәсіпкер» лексемасының орнына жиі жүретін мағыналас сөздер екенін атап көрсетеді. Сонымен қатар еркін және бағытталған ассоциациялық тәжірибе жүргізіп, нәтижесінде «кәсіпкердің» когнитивтік белгілері айқындалады. Бұл өз кезегінде қазіргі орыс тілдік санасында «кәсіпкерге» қатысты қалыптасқан тілдік көріністерді анықтауға мүмкіндік береді [4].

Орыс, неміс тілдеріндегі медиадискурс материалдары негізінде «іскер әйелді» зерттеген И.Ф. Баданян «іскер әйел» концептісі мен оның когнитивтік моделін фреймдік құрылымға сәйкес айқындайды. «Кәсіби қызметі», «Сыртқы сипаты», «Адамгершілік-психологиялық және кәсіби қасиеттері», «Әлеуметтік және қоршаған ортасы» секілді т.б. слодтарға жіктеп, іскер әйелге тән сипаттарды талдайды [5].

Р.М. Бактиярова «Қазіргі медиадискурстағы «іскер әйел» концептісі» атты зерттеу жұмысында «Іскер әйел» концептісіне енетін тілдік амал-тәсілдерді қазақ және француз медиамәтіндерін талдау арқылы анықтайды. Ол қазақ лексикографиясында «іскер әйел» ұғымына анықтаманың берілмегенін айтады. Сондықтан «іскер әйел» концептісін кірме құрылым ретінде сипаттап, оның енуін елдегі саяси-экономикалық жағдаймен байланыстырып түсіндіреді және «бизнес-леди», «бизнесвуман» кірме сөздерін «іскер әйел» атауымен мағыналас деп таниды. Зерттеуші еңбегінде мынадай қорытындыға келеді: «Қазақ тілдік санасында «іскер әйел», ең алдымен аяулы ана, асыл жар, отбасы мен бизнесті қатар алып жүретін тұлға. ... Қазақ мәдениетіндегі «іскер әйел» бейнесі этникалық менталдылыққа негізделеді [6], ал француз лингвомәдениетіндегі «іскер әйел» өзінің әйелжанды екенін екінші орынға қояды (мүлде ұмытады деуге болады), ерлер басымдылығына ие болады; тұрмысқа шығу, отбасын құру, балаларының болуы шарт емес; өте ақылды, күтімі мінсіз, қаражат жағынан толық тәуелсіз және дербес тұлға, өзінің басқалардан жоғары екенін көрсетеді т.б.» [6, 131]. Бұл еңбекте «іскер әйел» концептісінің құрылымы гендерлік тұрғыда қазақ-француз лингвомәдени кеңістігін салыстыру арқылы ашылған.

Талқылау. Қазіргі қоғамдық санада «іскер адам» концептісі адам кәсібіне қатысты анықталатын концептосфераның қатарына енеді. «Іскер адам» концептісі күрделі құрылым, өйткені ол – әр түрлі мән-мағыналарды қамтитын, уақыт пен кеңістікке, жағдаятқа, қоғамдағы өзгерістерге тәуелді танымдық процестің нәтижесі. «Іскер адам» концептісіне енетін тілдік бірліктерді талдау арқылы қазақ танымындағы «іскер адам» бейнесі ашылады. «*Іскер адам*» тіркесіндегі *іскер* сөзі – қазақы танымда жалпы адамдардың барлығына ортақ, олардың жұмыс істеу қабілет-қарымына қатысты сындық, сапалық мәнде қолданылатын лексема.

Аталмыш мағына сөздік мақалада айқын көрініс тапқан: «сын. 1. Қолынан іс келетін, шебер, істің көзін білетін; пысық» [<https://sozdikqor.kz>]. *Іскер* сөзінің осы түсіндірмесінде адам баласының жалпы жұмыс істеу қабілетінің жоғарылығына, еңбекқорлығына, нендей істі болса да тындыратынына байланысты мағынасы берілген. Қазақ тілінде *іскер* сын есімі кең мағынасында түрлі кәсіп-мамандық иелеріне қатысты қолданыла береді. Себебі барлық кәсіпте де қолынан іс келетін адамдар бар. *Іскер адам* «мықты маман» дегенді білдіреді. Мысалы: - *Ақтоғай ГЭС-інің басшысы Жанат Дүйсенбаев өте білгір, іскер адам еді, - дейді Қайыпберген аға. – Сол сияқты Мәскеу энергетика техникумын бітірген, кейін қызметі өсіп жоғарылаған шеберіміз Орысбек Нусинов те мықты маман болатын* (<https://egemen.kz/article/96989-zhurt-dganyan-tabylatyn-dgan>).

2. экон. Ұйымдастыру мәдениетінің елеулі нышаны, қызметтің белгілі бір жеке іс бабындағы аса маңызды белгісі, ұтымды ұйымдасқан, істің мүддесіне айқын бағдарланған белсенділік; қызметкердің мінез-құлқының белгісі, жеке басының қасиеті, қабілет-қарымы, еңбексүйгіштігі, өзінің кәсіптік міндеттеріне іскерлікпен қарауы, еңбек қызметін тиімді пайдалана білуі, қол астындағы қызметкерлердің қызметін ұйымдастыра білуі, іске жұмылдыра білуі [<https://sozdikqor.kz>]. 2-түсіндірмеде *іскер* лексемасының мағынасы нақтыланып, экономикалық термин ретінде іскери қарым-қатынасты белсенді, тиімді жүзеге асыратын, ұжымды ұйымдастырып, іске жұмылдыра алатын, өз міндеттерін іскерлікпен, тиімді атқаратын тұлғамен байланыстырылған.

Қазіргі тілдік қолданыста *іскер* сөзі кәсіпкерлікпен байланысты түрлі бағдарлама, қауымдастық атауларында белсенді қолданылып жүр. Мысалы: «*Іскер*» *несиелеу бағдарламасы* (<https://www.gov.kz/memleket/entities/vko-ulan/press/news/>). «*Іскер*» *бағдарламасының басты нысаны – отандық кәсіпкерлерді қолдау* (https://inbusiness.kz/kz/tv_programs/isker-adam-).

Іскер адам концептісі аясына енетін лексикалық бірліктерді қазақ тілі сөздіктері мен тілдік материалдар арқылы саралап көрейік. Жалпы, қазақ тілі сөздіктерінде *іскер адам* тіркесі кездеспейді. Оның себебін ұғымның соңғы жылдары ғана қалыптасып, тілдік айналымға кейінгі кезде енген бірлік екенімен, әдеби тілде енді тұрақтана бастауымен түсіндіруге болады.

Іскер адам концептологиялық өрісінде белсенді жұмсалатын бірлік – *кәсіпкер* атауы. Мысалы: *Тағы бір кәсіпкер квазимемлекеттік ұйыммен шарт жасасып, кеніштердің ғимараттары мен нысандарын реконструкциялаған* (<https://egemen.kz/article/341525-kasipker-muddesin-qorghaydy>). *Кәсіпкер болу үшін не істеу керек?* (<https://atameken.kz/kk/news/24126-kak-stat-predprinimatelem-->)

Кәсіпкер лексемасының көптеген сөздіктерде қамтылып, осы ұғымды әр қырынан ашатын түсіндірмелерінің берілуі қоғамдық өмірдің әр түрлі саласында (күнделікті қарым-қатынаста, БАҚ-та, экономика мен әлеуметтануда) орныққан актив қолданыс екенін көрсетеді. *Кәсіпкер* – «арабтың «кәсіп» және парсының «гер» қосымшасының бірігуі арқылы жасалған сөз. Мағынасы «белгілі бір кәсіппен, бизнеспен айналысатын адам»; «мүмкіндікті мойындайтын және қолдайтын инноватор немесе әзірлеуші; мүмкіндіктерді жұмыс істейтін сатылатын идеяларға айналдырады; уақыт, күш, ақша немесе дағдылар арқылы құндылық қосады; бұл идеяларды іске асыру үшін бәсекелес нарықтың тәуекелдерін болжайды және осы күш жігердің пайдасын түсінеді»; «Кәсіпкерлік қызметпен айналысатын, кәсіпорын құру үшін қаражат іздеп табатын және сол тапқан қаражатымен кәсіпкерлік тәуекелділікке бас тігетін адам. Кәсіпкер қызметтің заңда тыйым салынбаған кез келген түрлерімен, атап айтқанда, коммерциялық делдалдықпен, сауда жасаумен, сатып алумен, кеңес беру қызметімен және басқа қызметтермен, бағалы қағаздарға байланысты операция жасаумен айналыса алады» (<https://sozdikqor.kz/>). Осы түсіндірмелерде көрініс тапқан кәсіпкердің атқаратын қызметі, сол іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті білік-дағдылар, материалдық заттар дүниесі – қазіргі қоғамдағы *іскер адамның* бейнесін ашатын белгілер. Бұлар – *іскер адамның* когнитивтік үлгісін қалыптастырушы ұғым-түсініктер.

Ал *іскер адам*, *кәсіпкер* сөздеріне синонимдес *бизнесмен* атауына «Қазақ әдеби тілінің сөздігінде», «Қазақ тілінің терминдер сөздігінде» [ағыл. business] зат. экон. Пайда, табыс әкелетін экономикалық қызметпен айналысатын адам; «ақша жасаушы», айналымдағы табыс әкелетін капиталды иеленуші, яғни белсенді экономикалық, коммерциялық қызметпен айналысушы адам» [<https://sozdikqor.kz/>] деген анықтамалар берілген. Шет тілден енген атау болғандықтан, *бизнесмен* лексемасы «Қазақ тілінің кірме сөздер сөздігінде» кездеседі: «Бизнесмен – кәсіпкерлікпен айналысатын іскер ер адам. Фирма, цех, ферма т.б. жекеменшік кәсіптің иесі. Пайда табу мақсатында жаңа қызмет немесе тауар түрін ойлап тауып, нарыққа ұсынатын адам. Оның құзыретіне компанияны басқару, қол астындағы жұмысшыларды қадағалау, компанияның бюджетін реттеу т.б. қызметтер кіреді. Бизнесмен инвестор да бола алады» [<https://sozdikqor.kz/>]. Осы түсіндірмеде *бизнесмен* сөзінің мағынасы анағұрлым толық, әр қырынан ашылып берілген. Бизнесмен сөзінің дефинициясында *іскер ер адам* тіркесі кездеседі. Тілдік қолданыста бұл тіркесім сирек те болса қолданылады. Мысалы: *Психолог әйелдерге іскер ер адамды қолдайтын бірнеше кеңес берді* (<https://baq.kz/syn-aytpanyz-psihiolog-ayelderge-arnap-birneshe-kenes-berdi-332756/>).

Жоғарыда айтып кеткеніміздей, Р.М. Бактиярова еңбегінде бұған қарама-қарсы мәнде гендерлік сипатты танытатын *іскер әйел* тіркесі жұмсалады. Ал кәсіппен айналысатын ер адам туралы сөз болғанда, көп жағдайда, *ер* сөзі түсіріліп, *іскер адам* түрінде ықшамдалып беріледі. *Адам* сөзі гендерлік жіктелімге қарамай, ер мен әйелге ортақ, барлық саналы тіршілік иесін білдіретін атау болғанымен, қазіргі тілдік қолданыста «*іскер адам – іскер әйел*» оппозициялық жұбы қалыптасқан. *Іскер әйел* атауы сонымен қатар контекске қарай *іскер ханым*, *іскер ару*, *іскер қыз-келіншектер*, *іскер бойжеткен* секілді синонимдермен беріліп жүр. Мысалы: *ҚР Президенті жанындағы Орталық коммуникациялар қызметінің алаңында «Бизнестегі іскер ханымдардың табыс килті: Жобалар, бастамалар және алдағы жоспар» тақырыбында конференция өтті* (<https://ortcom.kz/kk/novosti/biznesteги-isker-hanymdardy-tabys-kilti>). Міне,

бүгін біз сөз еткелі отырған кейіпкер ескі мен жаңаны жандандырып, бүгінде туындылары отандық брендке айналған іскер ару – Есимбекова Гульназия Азимбайқызы (<https://best-people.info/business/541-esimbekova-gulnazija.html>). Елімізде іскер қыз-келіншектер өз кәсібімен экономикамызға үлкен үлес қосып келеді (<https://egemen.kz/article/312945-isker-ayelder-manhyzdy-isterden-tys-qalmaydy>). Үш жыл ішінде іскер бойжеткен толағай табысқа жетіп үлгерді (https://kaz.inform.kz/news/zhas-dizayner-ulattyk-nakyshtagy-kiimderdi-alemdik-narykka-shygarmak_a3494357/).

Гендерлік жіктелімге қатысты оппозициялық қолданыс шетел тілдерінде бар. Мысалы: *бизнесмен – бизнесвумен/бизнес-леди*. Businessman – a man who works in business, especially one who has a high position in a company. (Бизнесе жұмыс істейтін адам, әдетте компанияда жоғары лауазымдағы кәсіпкер).

Тілімізде кәсіпкерлердің гендерлік сипатымен байланысты қарама-қарсы мәндес сөздердің пайда болуын экстралингвистикалық факторлармен түсіндіреміз. Біріншіден, шет мемлекеттерде кәсіпкерлік, оған қатысты ұғым-түсініктер, ерлермен қатар әйелдердің бизнеспен шұғылданыуы біздің елмен салыстырғанда бұрын дамыған, соған сәйкес тілдік бірліктер сөздік құрамда «бизнесмен – бизнесвумен» тұлғасында орныққан. Шетел тілі ықпалынан осы атаулар қазақ тіліне де еніп отыр. Екіншіден, іскерлік ортада әйел санының көбеюі мен белсенділігінің артуы, жетістікке жетіп, танымал болуы, қоғамда гендерлік тұрғыда әлеуметтік басымдықтың берілуі «іскер адам – іскер әйел» жұбын тудырды. Сөйтіп, халықтың менталды әлеміне кірігіп, тілде таңбаланды.

Тілімізде *іскер адам (адамдар)* тіркесі ер мен әйелді қамтып, жалпы бизнеспен айналысатын топты білдіретін атау ретінде де жұмсалады. Мысалы: *Алайда кейбір іскер адамдар әкімшілік кедергілерді айналып өтіп, бұл мәселені шешудің жолын табады* (<https://inbusiness.kz/kz/news/vakcinalyk-turizm-shetelden-ekpe-saldyryp-keluge-bola-ma>). *217 іскер адамға техникалық көмек қажет болды* (<https://inbusiness.kz/kz/news/karantinnen-kejin-kasipkerler-biznesin-kalaj-zhandandyrady>).

Қазақ тарихына үңілсек, саяси-экономикалық байланыстардың, сауда-саттықтың ерте замандардан дамығаны белгілі. Осы қарым-қатынастарды жүзеге асыратын адамдар қазақ тілінің сөздіктерінде *саудагер* лексемасымен берілген: «*Саудагер – (парсы тілінен енген) саудамен айналысатын адам*» (<https://sozdikqor.kz>); «зат. 1. тар. Ерте кезде сауда-саттықпен айналысу арқылы ел-ел арасындағы және ел ішіндегі сауда-саттық қатынасты орнатқан, сол арқылы күн көрген қоғамдық-әлеуметтік топ өкілі; 2. Жоғары білікті сауда қызметкері, сауда маманы; 3. Саудадан хабары бар, саудаға икемді адам; 4. жағымсыз. Арзанды қымбатқа сатып күн көретін адам, алыпсатар» [<https://sozdikqor.kz/>]. *Саудагер* сөзінің түсіндірмесінен *сауда-саттықпен айналысушы, сауда қызметкері, саудаға икемі бар адам*, сондай-ақ *алыпсатар* деген репрезентацияларды анықтаймыз. Бұлар – «іскер адам» концептісінің когнитивтік құрылымына енетін тілдік қолданыстар, өйткені «іскер адам» – түрлі кәсіпті дамытып, саудамен айналысуға икемді қоғамдық-әлеуметтік топ өкілі. «Іскер адам» концептісі – *саудагер, сауда-саттық* ұғымымен тығыз бірлікте қарастырылатын менталды құрылым. Тілімізде *саудагер* сөзінің *сауда қызметкері, кәсіпкер* атауымен өзара мағыналас жұмсалуды кездеседі. Мысалы: *Сауда қызметкері күніне арналған салтанатты іс-шара ҚР Сауда және интеграция министрлігінде өтті* (<https://www.gov.kz/memleket/entities/mti/press/news/details/591772?lang=kk>). *Базар әкімшілігі саудагерлерге төменгі қабатқа (жертөле) көшуді ұсынған. Кәсіпкерлер бұл ұсыныспен келіспейді, өйткені сатып алушылар тұрақты сауда нүктесіне үйреніп қалған* (Халық үні. <https://halyq-uni.kz/kozkaras/24051-atyshuly-altyn-orda-bazarynda-tagy-da-dau-tuyndady/>).

Лексикалық жүйеде *саудагер* сөзімен қоса *саудакеш* лексемасы бар. Ол «ұсақ-түйек сататын алыпсатар» дегенді білдіреді (<https://sozdikqor.kz/>). Мысалы: *Саудакеш, арбакешке жетіп барад, Ал базар аудармады оған назар* (Серік Сағынтай. Ит жылғы оқиға).

Қазақ төңкерісінен бұрын елімізде түрлі әшекей бұйымдарды, шай, сабын, айна, тарақ секілді ұсақ-түйекті сататын саудагерді *бақалшы (бақал – Жамб., Шу), аттерші, лаукеші* деп

атаған. Қызылқұлақ (ауыспалы мағынасында *саудагерді* білдіреді), базарқан сөздері, жергілікті аймақтарда кездесетін *ұңғыт/ұңғытшы, жайдары* (Гур., Маңғ.) диалектілері *іскер адам* өрісінен көрінеді. Себебі берілген сөздер қазақ даласында бір кездері жүргізілген сауда-саттыққа қатысты дүниетанымды бейнелейтін тілдік бірліктерге жатады. Мысалы: *Ел кезген құдайы қонақ бақалшы сауда жасап нәпақа тауып жүрген пенде екен, сонымен бірге асқан сыбызғышы болса керек* (<https://adebiportal.kz>). *Бұрын бұл елге Түрікпеннен, Қарақалпақтан жайдарылар келулі* (<https://kazakh.academic.ru>). *Бұл кескен баға осы күнгі лаукеші, саудагерлердің сататын бағасынан екі-үш есе арзан* (<https://qazcorpus.kz/find/>). *Бұл сияқты қызылқұлақтардың ендігі айласы базарда өтпегендерін колхоз-совхоздарға апарып, несиеге береді* (<https://sozdikqor.kz/>). *Үндістаннан келінті бір базарқан* (<https://qazcorpus.kz/find/>). Бұлар – ауызша, жазбаша сөйлеуде пассив қолданылатын көнерген аталымдар. Көнерген атауларды халықтың тұрмыс-тіршілігін, өмір сүрген дәуіріндегі қоғамдық-әлеуметтік қарым-қатынастарды тануға мүмкіндік беретін, концептінің когнитивтік құрылымын аша түсетін бірліктерге жатқызамыз.

Қазіргі таңда «саудамен айналысамын», «сауда-саттық саласындамын», «сауда қызметіндемін» деп айтылғанымен, «Мен саудагермін» деген естіле бермейді. Мысалы: *Саудагерге жегізбейтін де айла бар* (<https://qazcorpus.kz/find/>). *Өйткені ол ғылым арқылы саясатшыға, саясат арқылы саудагерге, саудагерлікпен адамның арын тонайтын, намысын таптайтын қанішерге айналмаған жан еді* (<https://qazcorpus.kz/find/>).

Саудагер сөзінің жағымсыз мағыналық реңкін күшейту үшін *алыпсатар* сөзі жұмсалады. *Алыпсатар* сөзіне «Қазақтың этнографиялық категориялар ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі» атты энциклопедиясында: «дайын өнімдерді алдын-ала сатып алып, қайтадан қымбат бағасына сатып пайда табатын саудагер. Ертеректе қазақы ортада мұндай жолмен пайда табатындарды көшпелі ортаның ұстанымдары мен құндылықтары оны қабылдамаған, қырын қараған. XIX ғасырдың 80-жылдарынан бастап, Ресей отаршылығының қазақ даласындағы әсері мейлінше күшеюіне байланысты қазақы ортадағы қоғамдық қатынастар үлкен өзгерістерге ұшырады. Ең алдымен, бұрнағы өндірістік қатынастардың негізгі объектілері жер мен мал сауда-саттық қатынастардың нысанына айналды. Осыған орай, алыпсатар қазақы ортадағы әлеуетті әлеуметтік категориялардың біріне айналды», – деген анықтама берілген (<https://sozdikqor.kz/soz?id=304404&a=ALYPSATAR>).

Халықтың сан ғасырлық өмірлік тәжірибесінен туындаған мақал-мәтелдер ұжымдық санада *саудагер* ұғымына қатысты жағымсыз көзқарастың орныққанын айғақтай түседі. Мысалы: *Ел аузында саудагер жайлы «Саудагерде иман жоқ, арын сатады. Өтірікшіді иман жоқ, жанын сатады», сондай-ақ «Саудагер ажарын сатады» деген сөз бар. ... Халық айыптаған саудагер – жұртты алдайтын сатушы. Кісі ақысына қол салатын саудагер (Саудагер сөзінің сыры. <https://muslim.kz/article/saudager-sozinin-syry>).*

Исламдық діни танымда араб тіліндегі *саудагер* сөзінің таңбалануы адамның ізгі қасиеттерімен түсіндіріледі: *Араб тілінде саудагер төрт әріптен тұрады, ол: тә, алиф, жим және ро әріптерінен құралған «тажир сөзі». Әр әріп саудагерге қойылған қатаң талап іспетті. Тә әріні – тақуалық, алиф әріні – аманатшылдық, жим әріні – жүректі және ро әріні – рахим (мейірімді) ұғымын білдіреді. Олай болса, саудамен айналысуға бел бұған кісі осы қасиеттерді кәсібінің басты ұстанымына айналдыруы керек* (<https://muslim.kz/article/saudager-sozinin-syry>). Мысалда келтірілген *шынышыл, адал, тақуалық, аманатшылдық, жүректі, мейірімді* секілді сапалық белгі-қасиет атаулары – «іскер адамның» когнитивтік моделін толықтырып, аша түсетін бірліктер. Ол өз алдына жеке қарастыруды қажет етеді.

Қазақ тілінің сөздік құрамында «іскер адам» концептілік өрісіне енетін *көпес* сөзі бар (Орал Жәнібек ауданында *күпсе* тұлғасында жұмсалған). Бұл атау XIX ғасырдың екінші жартысында Қазақстан мен Ресей арасындағы сауда-саттықтың нығаюымен байланысты енді. *Көпес* лексемасы бастапқыда Ресейлік орыс-татар саудагерлерін білдірсе, кейін саудагерлікпен айналысқан қазақтарға қатысты қолданыла бастады. Патшалық Ресей тұсында

көпестер саяси-экономикалық жүйеде үлкен рөл атқарды (<https://sozdikqor.kz/>). Сондықтан тарихи кезеңді бейнелейтін *көпес* көнерген аталымы – «іскер адам» концептісінің құрылымын аша түсетін бірліктердің бірі. Мысалы: *Деров (Артеми́й Ива́нович Деров, керекулік көпес) іскер адам ретінде көмір өндірудің маңыздылығын және бұл істің табысты екенін түсінді* (<https://egemen.kz/article/358300-khalyq-geologi-qosym-pishenbayuly-esimin-bogatyr-kenishine-berse-dgarasady>). *Тыныбай – ұсақ-түйекпен айналысқан қарапайым сауда-саттық иесі ғана емес, қазақтың Семей шаһарындағы бетке ұстар азулы, дәулетті бай көпесінің бірі* (https://semeylib.kz/?page_id=577).

Қазақ әдеби тілінің сөздігінде берілген түсіндірмеден бұрынғы *көпес* қазіргі танымдағы *кәсіпкер, іскер адам* дегенді аңғарамыз: «зат. тар. Жекеменшігінде сауда жасау үшін өнім беретін кәсіпорны бар ірі саудагер» (). Сонымен қатар, *саудагер-көпес/көпес-саудагер* қосарлама қос сөзі қазақ тілі лексикасында кездеседі. Ол – «зат. тар. Орта Азиядағы және Ресейдегі саудамен айналысатын әлеуметтік топ өкілдерін» білдіретін тілдік бірлік. Мысалы: *Міне, Семей қаласының өркендеуі мен өсуіне сол заманда қызмет еткен татар көпес-саудагерлердің еңбектері осындай ұшан-теңіз болды* (https://semeylib.kz/?page_id=577).

Нарықтық экономикаға бет бұрған тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында түрлі тауарларды сатумен айналысатын адам *коммерсант* кірме атауымен танылды. *Коммерсант* – француз тіліндегі *commercant*, латын тіліндегі *commercium* (сауда) бірліктері арқылы енген сөз. Мысалы: *Қазір Серік – жүргізуші, өз ісінің шебері; Фалия – саудагер, білдей коммерсант (Алтын медаль далада қалды)* (Игілік Әймен. Көкейдегі қалың ой «Бақыттылық пен «Бақытсыздық» шекарасы» <https://qazcorpus.kz/find/>). *«Адидас», «Монтана», бейсболка, қытайдың шүберек аяқ киімі, неше түрлі-түсті, қызылды-жасылды футболкалары, джинси, куртка, шалбар дегендермен халықты киіндірген коммерсанттар еді* (<https://qazcorpus.kz/find/>). Бұл сөз денотаттық мағынасында кәсіпкерлік сауда қызметін жүргізетін адамды білдірсе, ал коннотаттық мағынасында «алдамшы», «қу», «сұм» деген жағымсыз реңктерді қамтиды. Жағымсыз мағынаны иелену тоқырау кезінде халықтың санасында қалыптасқан негативті ақпараттық фонмен байланысты деп есептейміз. Мәселен, сапасыз тауарларды қымбат бағаға өткізу; айналымда ақша болмағандықтан, құны сәйкес келмейтін тауарларды өз пайдасына қарай, мәселен, 1 қап қантты 1 қойға айырбастау т.с.с. Демек, аталған тілдік бірліктің жағымсыз сипаты тілдің ішкі жүйесінен тыс сыртқы факторлардың ықпалынан, коммуниканттар арасындағы прагматикалық қарым-қатынастардан туындаған. Ақын М. Мақатаевтың мына өлең жолдарында да *коммерсант* лексемасы жағымсыз мәнде қоғамның келеңсіз тұстарын бейнелеу үшін жұмсалған. Мысалы: *Ломбард, ломбард... Сен бір талшық дәтке қуат жоқтан бар, Сен де өзіңше коммерсант, ал да бер. Сен – алаяқ барды жалмап, жоқты алдар, Ат жалынан пайда тапқан саудагер* (<https://qazcorpus.kz/find/>).

Бүгінгі таңда *коммерсант* атауын *іскер адам, іскер әйел, бизнесмен, бизнесвумен, кәсіпкер* секілді тілдік бірліктер ығыстырып шығарды. Өйткені сауда-саттық, кәсіпкерлік саласы тек алып-сатумен ғана шектелмей, жан-жақты дамып, іскерліктің жаңа деңгейіне көтеріліп отыр.

«Іскер адам» концептісіне енетін келесі атау – инвестор. Бұл – ағылшын тілінен енген «қаржы» мағынасын білдіретін сөз. Инвестор жеке тұлға да, ұйым да, мемлекет те бола алады. Инвестор – түрлі инвестициялық жобаларға ақша салатын салым иесі (<https://sozdikqor.kz/>). Мысалы: *Qazaq Air әуе компаниясын вьетнамдық инвестор сатып алды* (<https://zhasalash.kz/news/>). *Қайдасың, қазақ инвесторы?* (<https://egemen.kz/>). *Кәсіпорынға екінші тыныс берген инвестор – Сайдолла Қожабаев* (<https://egemen.kz/>).

«Іскер адам» концептологиялық өрісіндегі инвестор лексемасы кәсіпкерлік іскерліктің жоғары деңгейін танытатын, тәуекелге бел буып, белгілі бір салаға қомақты қаражатын құйып, дамытуға үлес қосатын бизнесменді білдіреді.

«Іскер адам» концептісін сипаттайтын тілдік қолданыстар ішінде, мысалдар мен сөздік мақалалардан көріп отырғанымыздай, біршама терминдер бар. Солардың бірі –

дистрибьютор экономикалық термині. Тауарларды көтерме сатып алып кейін қайта сататын делдалды білдіреді. Бұл атау фирмаға және жеке тұлғаға қатысты қолданыла береді (<https://sozdikqor.kz/soz?id=>). *Дистрибьютор* ағылшын тілінен «үлестіруші», «таратушы» деп аударылады. Бұл кірме сөз тілімізде белсенді қолданылатын атауға жатады. Мысалы: *Соңғы кездері еліміздің емдеу мекемелерін дәрі-дәрмекпен қамтамасыз ететін бірыңғай дистрибьютордың жұмысына байланысты көптеген мәселелер туындауда* (<https://egemen.kz/>). *Айта кетейік, Softline компаниялар тобына кіретін Axoft IT дистрибьюторы қазірдің өзінде қазақстандық нарықта жұмыс істеп жатыр* (<https://zhasalash.kz/>).

Дилер сөзі – (ағылш. dealer – саудагер, сатарман) – бағалы қағаздар нарығына кәсіпқой қатысушы. Ол лицензия бойынша дилерлік қызметті жүзеге асырады; тауарларды, бағалы қағаздарды, валютаны сатып алу-сату мәмілесі кезінде делдалдық міндеттерді жүзеге асыратын заңды немесе жеке тұлға. Делдалдан өзгеше түрде олар, әдетте, өз атынан және өзінің есебінен әрекет етеді. Дилер делдалдық фирмалардың, инвестициялық банкілердің, сақтандыру компанияларының қызметшілері емес. Олар арнаулы дайындықтан өтуге, емтихан тапсырып, жұмысқа ресми лицензия алуға тиіс. Дилер бір-бірімен, делдалдармен және тікелей тапсырыскерлермен мәміле жасасады, олардың пайдасы сатушы мен сатып алушы бағамдарындағы айырма, сондай-ақ валюталар мен бағалы қағаздар бағамының өзгеруі есебінен құралады [2]. Мысалы: Отандық дилерлер несиелеу жүйесіне өзгеріс енгізу қажет деп есептейді. Мұндай ұсынысты Өскемендегі «Азия Авто Қазақстан» зауытының басшылығы жасады. (<https://akzhol.kz/kk/blog/>). Өткен жылы ресми дилерлер 71 мыңнан астам жаңа көлік сатты. «2019 жылдың қорытындысы бойынша ресми дилерлер 71 417 көлікті сатты, бұл бір жыл бұрынғы көрсеткіштен 23,3 пайызға жоғары. Есепті кезеңде қазақстандықтар жаңа жеңіл көліктерді алуға 654,3 млрд теңге жұмсап, 2018 жылғы деңгейден 31,8 пайызға артық болды. (<https://turkystan.kz/>).

Трейдер сөзі – *іскер адам* концептісіне енетін жаңа кірме атау. «Трейдер [trader] зат. экон. Істі өз қаражаты есебінен және жауапкершілікті өз мойнына ала отырып жүргізетін, дербес шешім қабылдайтын, бизнесті жеке өзі басқаратын тұлға» (<https://sozdikqor.k>). Мысалы: *Демек кез келген адам білім деңгейі мен алғашқы капиталдың мөлшеріне қарамастан криптотрейдер бола алады. Монеталарды сатып алғаннан кейін трейдер немесе ходлерге айналасыз. Трейдерлер – қысқа мерзімде сатып алатын және сататын адамдар. Бірақ та ең тиімдісі – активтерді сатып алып, оны ұмытып кететін ходлер атану саналады* (<https://egemen.kz/article/>). «Криптовалюта: Тәуекелі жоғары, болашағы бұлыңғыр» тақырыпатымен жарияланған мақалада *криптотрейдер* және *ходлер* неологизмдері кездеседі. Бұл атаулар қазақ тілі сөздіктеріне әлі ене қоймаған. *Криптотрейдер* сөзі криптовалюта нарығындағы іскер адамды танытады. «Криптовалюта – жасалуы мен қолданысының бақылануы криптографиялық әдістерге негізделетін цифрлық валюта түрін» білдіретін термин (<https://sozdikqor.kz>). *Ходлер* сөзі – криптовалютаны сатып алып, нарықтағы жағдайға қарамастан, оны кері сатпай, сақтап тұратын адамды білдіру үшін қолданылатын сленг, интернет-мем. Аталған неологизмдер – БАҚ-та, интернет кеңістікте шектеулі топта қолданылып жүрген, сала мамандарына ұғынықты сөздер. Оларды қазақ тілінде сөйлейтіндердің барлығы түсіне бермейді. *Ходлер* лексемасы – уақыт өте келе, тілімізде активтенуі мүмкін, өйткені елімізде сандық валюта саудасымен айналысушылар да жоқ емес. ЭКСПО «Қытай-Еуразия» халықаралық көрмесіне қатысу үшін қазақстандық тауар өндірушілерді іріктеу басталды. (<https://www.gov.kz/memleket/entities/mti/press/news/details/760139?lang=kk>).

Ауқатты адам – тұрмысы күйлі, шаруасы бай кісі. (Кеңесбаев І. Фразеологиялық сөздік. - Алматы: "Арыс" баспасы, 2007. - 800 б.) Мысалы: Министр ауқатты адамдардың қай өңірде тұратынын айтты. (<https://aikyn.kz/public/index.php/23834/23834-2>). Өлемдегі ең ауқатты адамдардың тізіміне 8 Қазақстандық енді. (<https://kaz.caravan.kz/zhangalyqtar/>).

Қалтасы қалың адам – ақшасы көп, дүние-мүлкі мол кісі туралы айтылады. (<https://sozdikqor.kz/>) Мысалы: алтасы қалың ресейліктер джет жалдап, мобилизациядан қаша бастады. (<https://adyrna.kz/post/>). Оны қалтасы қалың дөкейлер ғана ашады деген ой қалыптасқаны жасырын емес. (<https://kz.otyrrar.kz/>). Ол жерде өмір сүретін адамдардың да қалтасы қалың болуы керек. (<https://zhaikpress.kz/kk/>).

Алайда, кейінгі кейбір кездерде адал еңбектің қадірі кетіп, құты қашқаны да рас қой. Оның орнына іскер, ілкімді екен, кәдімгі кәсіпкер екен деп бірді алып, бірге салатын, сауда-саттық жасап қана пайда табатындарды ғана марапаттап майдаланып кетіп едік. Әрине, тірлікте бұл да керек.

Қорытынды. Түйіндей келе, бүгінгі таңда бұқаралық ақпарат құралдарында қазақ тілінің лексикалық жүйесіндегі *іскер адамға* қатысты оң көзқарас қалыптасқандығын көреміз. Ол бизнесмендердің қоғамдық-әлеуметтік өмірдің әр түрлі саласында қайырымдылық істермен көбірек шұғылданып, халықтың алғысына бөленуімен байланысты. Іскер адамдарға деген адамдардың көзқарасының өзгеруі – осы топ өкілдерінің сөз саптауы, жүріс-тұрысынан бастап, атқарып жатқан игі істерінің көпшілікке танылып, оң бағаны иеленуімен байланысты дей аламыз. Кеңестік кезеңде стереотиптік ойлау бойынша қалыптасқан *саудагер, алыпсатар, көпес, коммерсант* секілді т.б. тілдік бірліктердегі жағымсыз мағынасы іскер адам/бизнесмен дефинициясын білдірмейді. Іскер адам – басқа да мамандық иелері секілді сауда-саттық, тауар өндіру, түрлі салада халыққа қызмет көрсетумен айналысатын кәсіп иесі ретінде қабылданады.

Зерттеу жұмысында іскер адам ұғымы контекске, жағдаятқа, мәтіннің стильдік сипатына, денотаттың бағалануына орай көптеген лексикалық бірліктермен аталатыны талданды. Бұл іскер адам концептісі құрылымындағы лексикалық дифференциация деңгейінің жоғарылығын көрсетеді.

«Іскер адам» концептісінің ядросынан орын алатын тілдік бірліктерге *іскер, іскер адам, табысты адам, ауқатты адам, қалтасы қалың адам, саудагер, саудақеш, көпес, саудагер-көпес, т.б.* жатады. Бұлардың ішінде көнерген аталымдарға көпес, саудагер-көпес сөздерін жаңа аталымдарға олигарх, трейдер, т.с.с. топтастырамыз. Сонымен, «іскер адам» концепті құрылымындағы көнерген сөздер болсын, неологизмдер болсын – халықтың басынан өткерген тарихи кезендерімен, саяси-экономикалық, қоғамдық-әлеуметтік қатынастардың өзгеруімен тығыз байланысып жататын таным үдерісін бейнелейтін тілдік бірліктер.

Іскер адам концептологиялық өрісі қаржы-экономика саласындағы кәсіп иесімен байланысты болғандықтан, осы концептінің когнитивтік құрылымын айқындайтын тілдік бірліктердің көпшілігін термин сөздер құрайды.

Осылайша, жоғарыда келтірілген бұқаралық ақпарат құралдарындағы мысалдарды талдау арқылы іскер адам концептісінің негізгі белгілерімен қатар қосымша мағыналық реңктерін де ашып көрсетуге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Погодаева Е.А. Репрезентация когнитивного стиля современного делового человека в текстах деловой прессы : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / Погодаева Елена Александровна; [Место защиты: Алт. гос. ун-т]. - Барнаул, 2009. - 19 с.
2. Долгова Е.В. Дискурсивные и коммуникативные особенности речевого жанра "портрет делового человека" : на материале русского и английского языков : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / Долгова Елена Викторовна; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т]. - Москва, 2010. - 20 с.
3. Гаталова М.А. Специфика коммуникативного поведения американского делового человека (гендерный аспект): диссертация ... кандидата Филологических наук: 10.02.04 / Гаталова Мария Андреевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»], 2019.- 179 с.
4. Иванова М.М. Языковая объективация концепта "предприниматель" в русском языке : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Иванова Марина Михайловна; [Место защиты: Воронеж. гос. ун-т]. - Воронеж, 2008. - 22 с.
5. Баданян И.Ф. Концепт "Деловая женщина" и его языковая экспликация в современном медиадискурсе: на материале русского и немецкого языков: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Майкоп, 2017. – 28 с.
6. Бактиярова Р.М. Қазіргі медиадискурстағы "іскер әйел" концептісі [Мәтін] : Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайын. дисс : 6D021300 – Лингвистика / Р. М. Бактиярова ; ғылыми кеңесшілері: Қ. У. Есенова, Elvire Diaz, Licia Bagini ; Абай атын. Қазақ ұлттық педагогикалық ун-ті... – Алматы : [б. ж.], 2022. - 149 б.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346596>
ТДУ-82-95 (575.3)
ТКБ-83.3 (5Точ)
Ш32

ТАРАННУМИ ДЎСТИИ ХАЛҚҲО ДАР АШЪОРИ БОҚЌ РАҲИМЗОДА

ШАРИФОВА УМЕДАХОН РАҲИМЧОНОВНА

дотсенти кафедраи адабиёти муосири тоҷики МДТ”Донишгоҳи давлатии Хучанд ба
номи академик Б.Ғафуров Тоҷикистон, Хучанд

Чакда: Дар мақола таҷассуми дӯстӣ ва ҳамбастагии халқҳои бародар яке аз мавзӯҳои меҳварии эҷодиёти шоир маҳсуб гардидааст. Мазмуни мазкур дар заминаи инъикоси ғояҳои меҳнаткашонӣ даврони шӯравӣ бо руҳияи тоза ва тафаккури иҷтимоӣ ганӣ гардида, ба таҳкими идеяҳои ҳамкорӣ, баробарӣ ва иттиҳоди халқҳо равона шудааст. Ба андешаи Боқӣ Раҳимзода, комёбиҳо ва дастовардҳои таърихӣ иҷтимоӣ халқи тоҷик дар марҳилаи мазкур натиҷаи сиёсати хирадмандона ва дурбинонаи давлати абарқудрати замон буда, ҳамзамон самараи дӯстии мустақкам ва ҳамкориҳои созандаи меҳнаткашонӣ халқҳою миллатҳои гуногун маҳсуб меёбад. Аз ин ҷиҳат, ғояи дӯстии халқҳо дар эҷодиёти шоир на танҳо хусусияти бадеӣ, балки аҳамияти муҳими иҷтимоӣ-идеологӣ дошта, ҳамчун омиле таҳкими ваҳдати халқҳо ва худшиносии ҷамъиятӣ хидмат мекунад.

Дар ташаккул ва инкишофи шеъри муосири тоҷик адибони зиндаёду шаҳир, ки самови ситоразори назми тоҷикро равшан мегардонанд кам нестанд. Назми замони Шӯравӣ, бахусус шеъри муосири тоҷик бо шеъру ғазалҳои устод Садриддин Айниву Лоҳутӣ, Турсунзодаву Боқӣ Раҳимзода ҳусну тароват ва ҷаззобияти маҳсус касб кардааст. Дар шеъри ин давра рӯҳи замон ва воқеияти ҳаёт дар сурудҳои достонҳо ва дигар намудҳои назм, ки аксаран шеърҳои даъвативу ватанхоҳона буданд хуб эҳсос мегардид. Мавзӯву мундариҷаи асарҳои ин замон барои қишри гуногуни аҳолии бунёди давраи нави таърихиро мунъакис менамуд. Дар аксарияти шеърҳои Боқӣ Раҳимзода низ масъалаи пешрафти тафаккури мардум, муносибатҳои истеҳсолии одамони замони нав, ташаккули ҷаҳонбинӣ ва тағйиротҳои замони муосир ҳамчун самараи Инқилоби Октябр ба қалам дода шудааст. Масалан дар шеъри “Шарқи озод” чунин мисраҳо ба назар мерасанд.

Дасти бародарон шуд ёрирасони тоҷик,
Меҳри бародарон шуд тобу тавони тоҷик.
Гулғулфикан ба олам шуд достони тоҷик,
Чун қуллаҳо сарафроз пиру ҷавони тоҷик.
Сар то ба по дигар шуд,
Симои Шарқи озод.
Чун шамс чилвагар шуд
Симои Шарқи озод [5,58].

Шоир оид ба масъалаҳои муҳими бародарӣ, ватанпарварӣ ва ҳамкориҳои халқҳои ҳамҷавору дигар халқҳои минтақа суҳан меронад, ки дар меҳвари он эҳсоси ғамхорӣ, ҳамдилиҳои халқҳо ва ватандӯстӣ равона шудааст. Меҳру муҳаббати дӯстону бародарон ба халқи тоҷик манбаи қувват ва тавон шудааст. Ин маънои онро дорад, ки дӯстии халқҳо ва ҳамкориҳои байналмилалӣ барои пешрафти Тоҷикистон ва қудрати мардумаш хеле муҳим мебошад. Шоир инро як кӯшиши амиқ барои нигоҳ доштани расму оин ва тамаддуни мардумӣ дар сахнаи ҷаҳонӣ медонад. Халқи тоҷик, дар ҳамкориҳои бародарӣ ва дӯстӣ, ба қуллаи сафо ва мақсади аслии худ расидааст. Шоир бо истифода аз тасвирҳои зебо, қадршиносиву муҳаббатро ба ҳамдигар яке аз хислатҳои неки инсонӣ мешуморад, ки як навъ таблиғот барои барқарор кардани муносибатҳои дӯстона ва муносибатҳои байналмилалӣ мебошад.

Тараннуми дӯстии халқҳои бародар яке аз мавзӯҳои асосии эҷодиёти шоир буда, ин мавзӯ дар ифодаи робитаҳои дӯстонаю рафиқонаи халқҳои ҳамҷавор ва талқини ғояҳои

меҳнаткашони замони шӯравӣ мазмуну мундаричаҳои тоза касб кардааст. Ба андешаи шоир комгориҳову комёбиҳои имрӯзаи халқи тоҷик натиҷаи сиёсати хирадмандонаи мамлакати абарқудрати замон ва дӯстии ибратомӯзи меҳнаткашони халқҳою миллатҳои гуногун мебошад. Яке аз шеърҳои вай бо унвони “Салом овардаам” аз таҷассуми табиати дилошӯби кишвари мо оғоз гардида, шоир дуруду паёми мардуми тоҷикро ба мардуми дӯсту бародари ўзбек ирсол менамояд.

Ин салом аз кишвари доимбаҳор овардаам,
Аз Хучанду Вахшу Кўлобу Ҳисор овардаам.
Баҳри ёру дӯстони Ўзбекистони азиз,
Бо суруди мутрибу чангу дотор овардаам.
Солҳо бошед ёрони гиромӣ сарфароз,
Ин паёми қуллаҳои кўҳсор овардаам.
Як ҷаҳон меҳру муҳаббатро чу рамзи дӯстӣ,
Бар шумо аз муҳлисони бешумор овардаам.
Тоҷику ўзбек аз авроқи дунёи қадим,
Мисли байте шоҳид аз абрӯи ёр овардаам.
Дӯстии мо надидасту намебинад завол,
Ин масалро аз вафои рӯзгор овардаам [5, 66].

Шоир шеъри худро бо паём ва таҳияи «салом» ба дӯстони худ оғоз мекунад. «*Кишвари доимбаҳор*» — ибораву таърифе аст, ки барои Тоҷикистон ва манзараҳои зебову табиати нотакрори он истифода гардидааст. Дар муқоиса бо фарқиятҳои хоси табиӣ ва иҷтимоии дигар кишварҳо, Тоҷикистон дар шеъри Бокӣ Раҳимзода як «*кишвари доимбаҳор*» ва хонае барои дӯстӣ ва эҳтиром нишон дода мешавад.

Рамзи дӯстиву ягонагии ҳамешагии ин ду халқи бародар боиси ифтихору сарбаландӣ буда, ибратомӯз мебошад. Шоир ба решаҳои таърихии дӯстии байни халқҳои тоҷику ўзбек назар афканда, бо итминони қул иброд мебарояд, ки риштаи пайванди дӯстии ду миллати бо ҳам ҳамсоя ногусастанист. Наздикии ҷуғрофии ду миллат барои меҳнату муборизаи якҷоя бар зидди ситамгарони хоричиву дохилӣ мусоидат намудааст. Силсилаи шеърҳои “Саломнома “аз ҷумлаи калонтарин асарҳои доир ба дӯстии ин ду халқ бахшидаи шоир мебошад. Ба ҳамин мазмун шеъри “Салом ба дӯстон” низ иншо гардидааст. Хосатан шеъри фавқулзикр анъанаҳои инсондӯстии ду халқи бародарро тасвир менамояд. Дар эҷодиёти Бокӣ Раҳимзода як қатор мавзӯҳои муҳими иҷтимоии-фарҳангӣ ба назар мерасанд, ки бо эҳсосоти миллӣ ва баёнҳои гуманистӣ, инчунин мушкilotи иҷтимоии замон тамосдоранд. Шоир ба дӯстии байни халқҳои Тоҷикистон ва Ўзбекистон тавачҷуҳ намуда, дар шеъри худ паёми дӯстӣ барои дӯстони Ўзбекистони азиз мефиристад, ки на танҳо паёми сулҳ, балки рамзи бародарии воқеии байни ду халқ мебошад. Вай таъкид мекунад, ки дӯстии ду миллати ҳамсоя тоҷику ўзбекон — як рамзи муҳаббат, эҳтиром ва вафо аст.

Сатрҳои поёнӣ аз шеъри “Биной дӯстӣ” гирифта шудаанд, ки дар он мазмунҳои амик ва равшан дар бораи муҳаббат ба инсонҳо ва адабиёт, аниқтараш ба муҳаббати одамон ва маърифати адабии шахсиятҳо, ки ба башарият равшанӣ ва роҳнамоӣ медиҳанд, ишора мешавад.

Ба ҳамдасти вафо бунёд кардем,
Биной дӯстӣ обод кардем,
Нишоти зиндагӣ эҷод кардем,
Сипоси хотири аҷдод кардем.
Ба ҷон пайванду наздик Ўзбекистон,
Муқаррам баҳри тоҷик Ўзбекистон.
Зи меҳри поки Ҷомию Навой,
Дили мо ёфт файзи ошноӣ.
Ҷасорат кард бар мо раҳнамоӣ,
Ҳақиқат дода бар мо рӯшноӣ [5,75].

Дар ин мисраҳои шеърӣ дӯстиву рафокати Чомӣ ва Навоӣ , ду шахсияти барҷастаи адабиёти форс-тоҷик, ки маҳбубияти мардумро сазовор гардидаанд инъикос ёфтаанд. Чомию Навоӣ на танҳо дар адабиёти тоҷик ва ўзбек, балки дар тамоми адабиёти шарқ бо шеърӣ пурмазмун ва тафаккури амиқ машҳур ҳастанд. Муҳаббат ба фарҳанг ва адабиёт дар ин байт ҳамчун "меҳри пок" (меҳри безарар ва маънавӣ) ё ҳамчун нерӯи шодоб ва зарурӣ нишон дода мешавад. Ин ҷо шоир нишон медиҳад, ки аз муҳаббати пок ва таъсири суханони Чомию Навоӣ дили инсонҳо ғайри ошноӣ, яъне маърифат ва фаҳмишро пайдо мекунад. Дар шеърӣ "Мо ба Эрон омадем" оид ба мамлакати дӯсту бародар ва ҳамзабон Эрон ва рафокати дутарафаи мардуми олам маълумот дода шудааст.

Нест чизе дар ҷаҳон ширинтар аз дидори дӯст,
Ҷон ҳаловат мебарад аз сӯхбату гуфтори дӯст,
Шоду хурсандем мо аз равнақи гулзори дӯст,
Дил ба тугён омада, аз меҳри оташбори дӯст,
Назди ёрон омадем,
Мо ба Эрон омадем [5,46].

Дидори дӯст ва одамони маҳбуб аз ҳама эҳсосоти ширин ва хушнудкунанда болотару арзишмандтар мебошад. Дар мисраҳои болоӣ муаллиф ба муҳиммияти муҳаббату дӯстӣ ишора мекунад. Муаллиф ишора мекунад, ки инсонҳо дар сӯхбат ва гуфтори дӯстона метавонанд оромиш ва қаноатмандӣ эҳсос кунанд.

"*Равнақи гулзор*" иборае аст, ки маънии шукуфой ва шуқӯху зебоии зиндагиро намоиш медиҳад. Дар воқеъ Эрон ҳамчун маҳалли истикболи муҳаббат ва меҳр, ҳамчун мавзеи таърихиву ҷои хотирмон номбар мегардад. Он метавонад як ишораи рамзӣ бошад, ки Эрон (ё ҳар кишвари дигар) ҳамчун муҳити шахсӣ ва дӯстона буда, дар он ҷо муҳаббат эҷоду густариш ёбад.

Боқӣ Раҳимзода дар асарҳояш аҳамияти дӯстии халқҳо ва ҳамкориҳои байналмилалиро таъкид мекунад. Ў чунин ақида дорад, ки дӯстии байни халқҳо як раванде аст, ки бояд дар он мутобиқат ва ҳамбастагӣ ҳукмрон бошад. Шоир пайваста дар эҷодиёти худ зарурати ҳифзи тинҷиву осудаҳолӣ ва ҳамкорӣ байни кишварҳои гуногун ва миллатҳои мухталифро ба миён гузоштааст. Вай ба унвони як шоир, ки дар тамоми зиндагии адабӣ ва иҷтимоии худ бо масъалаҳои маънавӣ ва иҷтимоии вобаста ба сулҳ, баробарӣ ва эҳтиром байни халқҳо рӯ ба рӯ шудааст, шеърӣ худро ҳамчун воситаи омодагӣ ва тарбияи ҷомеа дар самти дӯстии халқҳо истифода кардааст.

Ватан дар эҷодиёти Боқӣ Раҳимзода на танҳо як макон ё хоки чуғрофӣ аст, балки як арзиши маънавии муҳим дорад. Шоир ба ватан ҳамчун макони зиндагии худ, ҷое, ки ормон ва умедҳои мардуми он ба амал меояд, эҳтиром ва муҳаббат баён мекунад. Дар шеърӣ ў, ватан на танҳо макони чуғрофӣ, балки як самбули шодобии маънавӣ ва эҳсосоти миллӣ аст. Дар шеърҳои Боқӣ Раҳимзода, дӯстии халқҳо ва муҳаббат ба ватан бештар дар контексти ягонагии инсонҳо ва хувияти миллии мардумҳои гуногун эҷод шудаанд. Шоир маърифати умумии одамият ва эҳтироми байни фарҳангҳо ва миллатҳо, махсусан дар замони муосир, ки ҷаҳонишавӣ ва равандҳои ҷаҳонӣ ба зеҳни одамон таъсир мерасонанд, ба тасвир мекашад. Дар эҷодиёти Боқӣ Раҳимзода, ватан ва дӯстии халқҳо ду мавзӯи асосӣ ва муҳими арзишҳои маънавии ҳар халқу миллат ба ҳисоб меравад.

Навбахори нозанинам Тоҷикистонам,
Меҳрпарвар сарзаминам Тоҷикистонам,
Дарду доғатро набинам Тоҷикистонам,
Модари бахтофаринам Тоҷикистонам.
Ин саодат ин дилафрӯзӣ муборак бод!

Тоҷикистон чашни фирӯзӣ муборак бод [5,87] !

Мисраҳои болоӣ як шеърӣ пурмуҳаббати ватандӯстона аст, ки бо шеваи ифтихор ва ғурур ба Тоҷикистони азиз бахшида шудааст. Бо истифода аз тасвирҳои зебо ва изҳори муҳаббат, шоир онро ба тасвир мекашад. Шоир Тоҷикистони худро ба "навбахори

нозанин”монанд менамояд, ки рамзи тозагӣ, шодӣ ва шукуфоии табиат аст. Наврӯз ва баҳор дар адабиёти тоҷик рамзи оғози нав ва фараҳбахш мебошад. Тоҷикистон бо табиати зебои худ, ки дар фасли баҳор пайдо мешавад, ҳамчун як сарзамини шодоб ва пур аз нишоту фараҳ тасвир шудааст.

Шоир меҳодад ба хонандагон эҳсоси муҳаббат ба ватанро интиқол диҳад, ки дар он баҳор ва муҳаббати беохир ба ҳам пайваст мешаванд. Шоир меҳодад, ки Тоҷикистон аз ҳама гуна монеаҳо, ранҷҳо ва азобҳо бароҳат бошад ва зиндагии халқаш оромонаву босубот бошад. Ба воситаи шеърӣ худ, Боқӣ Раҳимзода ба ҷаҳони имрӯза паёми муҳаббат, якдигарфаҳмӣ ва дӯстии инсонҳоро мефиристад.

Ваҳдати миллӣ ва дӯстии халқҳо мавзӯи муҳим ва асосии эҷодиёти Боқӣ Раҳимзода аст. Шоир дар ашъораш ба аҳамияти муттаҳидӣ ва ҳамбастагии миллатҳо, ки дар шароити муосир барои муқовимат бо хатарҳо ва ташкили ҷомеаи якдил ва пурқувват зарур аст, таъкид мекунад. Боқӣ Раҳимзода дар асарҳояш нишон медиҳад, ки ваҳдати миллӣ на танҳо як эҳсоси миллӣ, балки як раванди маънавӣ ва ҷамъиятӣ аст, ки бояд аз тамоми унсурҳои ҷомеа — аз тарафи халқҳои минтақаҳои гуногун ҳимоя ва дастгирӣ шавад. Вай бар он аст, ки барои пешрафти ҷомеа, сохтани ҷомеаи адолатпарвар ва мунсифона, ҳамоҳангии миллӣ ва муттаҳидии мардум зарур аст. Дӯстии халқҳо дар эҷодиёти Боқӣ Раҳимзода арзиши муҳим дорад. Шоир дар шеърӣ худ барои дӯстии халқҳо ва аҳамияти ҳамкориҳои байни миллатҳои гуногун ва фарҳангҳои мухталиф талқин мекунад. Вай таъкид мекунад, ки барои рушди сулҳ ва оромии ҷаҳон, муҳим аст, ки кишварҳо ва миллатҳои гуногун эҳтиром ва ҳамдигарфаҳмиро рушд диҳанд.

Дар шеърӣ Боқӣ Раҳимзода, дӯстии халқҳо на танҳо як ҳадафи созанда, балки як принсипи ахлоқӣ ва маънавӣ мебошад, ки ба пояндагии сулҳ ва ҳамкориҳои байналмилалӣ мусоидат мекунад. Вай бар он аст, ки инсоният бояд дар роҳи фаҳмидани якдигар ва ҳамкориҳои судманд ва эҷодӣ кӯшиш намоянд ва бо боварии комил дар ин ҷода қадам гузоранд. Дар ашъори Боқӣ Раҳимзода, мавзӯҳои ваҳдати миллӣ, дӯстии халқҳо, ватандориву ватапарастӣ на танҳо мавзӯҳои ҷудогона, балки мавзӯи меҳварӣ ва маҳаки асосии эҷодиёташро ташкил медиҳанд. Вай ба он ишора мекунад, ки барои ҷомеа ва миллатҳои гуногун, ки бо ҳам дар як фазои ҷаҳони муосир зиндагонӣ мекунанд, зарур аст, ки ваҳдату ягонагӣ барои рушди инкишофи самаранок ва оромии ҷаҳон мусоидат намояд.

Ашъори Боқӣ Раҳимзода пур аз ифодаи муҳаббат ва эҳсосоти ватандӯстӣ буда, дар он кишварӣ ҳамешабахори тоҷикон ба сифати модари меҳрубон ва нусратбахш тасвир ёфтааст. Шоир бо тасвири зебову ватандӯстона меҳодад ба хонандагон эҳсоси муҳаббат ва ғамхорӣ ба ватанро интиқол намояд.

Шоир Боқӣ Раҳимзода ваҳдати миллӣ ва дӯстии халқҳоро ҳамчун асоси зиндагии солим дар ҷомеа мебинад, ки танҳо дар шароити ҳамдилӣ ва якҷоягии миллатҳо чун як ҷузъи рушд ва тараққиёти афкори мардум истифода намудан имконпазир аст.

ПАЙНАВИШТ :

1. Асозода, Х. Таърихи адабиёти навини тоҷик / Х. Асозода. – Душанбе: Маориф ва фарҳанг, 2014. – 672с.
2. Имомзода М.С, Кӯчарзода А, Абдуллозода М.А, Табарӣ М. Адабиёти тоҷик дар замони истиқлолият/М.С Имомзода, А. Кӯчарзода. Абдуллозода, М. Табарӣ . – Душанбе: Матбааи ДМТ, 2020- 346с.
3. Нурув С. Саховати дилу сухан / С. Нурув. – Душанбе : Ирфон, 1982–128с.
4. Раҳимзода Б. Асарҳои мунтахаб, Ҷилди 1, / Б. Раҳимзода. – Душанбе: Маориф, 1975 – 303с.
5. Раҳимзода Б. Тӯтиё / Б. Раҳимзода. – Душанбе: Адиб, 2000 –140с.
6. Раҳимзода Б. Бақои меҳр / Б. Раҳимзода. – Душанбе: Маориф, 2015–191с.
7. Худойодов Б. Шоир ва айёми мо / Б. Худойодов . – Душанбе : Ирфон, 1976–190с.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346638>

DESIGN AND IMPLEMENTATION OF A BUSINESS ENGLISH COURSE FOR FUTURE TEACHERS

RAZAQI WALID

Pursuing master degree in the field of two foreign language “German and English”
in university of Shokan Ualikhanov

Supervisor - **TANYANA. V**
Kokshetau, Kazakhstan

Abstract. *In the context of globalization and international cooperation, proficiency in foreign languages has become an essential component of professional education. For future teachers of foreign languages, not only general linguistic competence but also the ability to perform effective business and professional communication is of crucial importance. Therefore, the design and implementation of a Business English course within teacher education programs represents a significant step toward improving the quality of professional training and ensuring graduates' competitiveness in the modern labor market.*

This study aims to develop and implement a Business English course for future teachers and to provide experimental evidence of its effectiveness in fostering professional communicative competence. The research explores theoretical foundations of professionally oriented language teaching, communicative and competence-based approaches, as well as the integration of digital learning technologies into language instruction.

During the research process, the needs of future teachers in mastering Business English were analyzed, and a structured course program was designed. The course content covers key areas of business communication, including business correspondence, participation in meetings, conducting negotiations, delivering presentations, professional self-presentation, and academic communication. Special attention was paid to adapting the course content to the specific requirements of the teaching profession, enabling students to apply acquired skills in their future pedagogical practice.

The experimental study was conducted at a pedagogical university with students specializing in foreign language teaching. Diagnostic tools such as language proficiency tests, communicative skills assessment scales, and motivation questionnaires were used to evaluate the effectiveness of the course. Comparative analysis of pre- and post-test results demonstrated significant improvement in students' business communication abilities, increased confidence in using English in professional contexts, and enhanced learning motivation.

The findings confirm that implementing a Business English course contributes to developing professional mobility among future teachers, expanding their participation in international educational projects, and increasing their employability. Furthermore, the study revealed that incorporating digital platforms, interactive tasks, and project-based learning within the course structure significantly improves learning outcomes and encourages students' independent work.

Thus, the results of this research justify the inclusion of Business English courses in teacher education curricula and provide practical value for modernizing foreign language training in higher pedagogical institutions.

Keywords: *Business English, future teachers, professional competence, business communication, course design, pedagogical experiment, digital learning.*

Аңдатпа. *Қазіргі жаһандану жағдайында шетел тілдерін меңгеру кәсіби қызметтің маңызды құрамдас бөлігіне айналып отыр. Әсіресе болашақ шетел тілі мұғалімдері үшін тек жалпы тілдік құзыреттілік емес, кәсіби-іскерлік қарым-қатынас дағдыларын меңгеру өзекті мәселе болып табылады. Осы тұрғыда Business English курсы боллашақ мұғалімдерді даярлау*

жүйесіне енгізу олардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыруға және халықаралық білім беру кеңістігіне интеграциялануына мүмкіндік береді.

Бұл зерттеу болашақ шетел тілі мұғалімдеріне арналған *Business English* курсы жобалау және жүзеге асырудың теориялық негіздерін айқындауға және оның оқу процесіндегі тиімділігін тәжірибелік тұрғыда дәлелдеуге бағытталған. Зерттеуде кәсіби бағытталған оқытудың педагогикалық қағидалары, коммуникативтік және құзыреттілікке негізделген тәсілдер, сондай-ақ цифрлық білім беру технологияларын қолдану мүмкіндіктері қарастырылды.

Зерттеу барысында болашақ мұғалімдердің іскерлік ағылшын тілін меңгеру қажеттіліктері талданып, курстың мазмұндық құрылымы әзірленді. Бағдарламада іскерлік коммуникацияның негізгі салалары: ресми хат алмасу, іскерлік кездесулер жүргізу, презентация жасау, келіссөздер жүргізу, академиялық және кәсіби өзін таныстыру дағдылары қамтылды. Сонымен қатар курс мазмұны педагогикалық мамандықтың ерекшеліктеріне бейімделіп, болашақ мұғалімдердің кәсіби қызметінде қолдануға болатын практикалық тапсырмалар жүйесі ұсынылды.

Эксперименттік зерттеу педагогикалық жоғары оқу орнының студенттері арасында жүргізілді. Қатысушыларға *Business English* курсының авторлық бағдарламасы енгізіліп, бастапқы және қорытынды диагностикалық өлшеулер жүзеге асырылды. Бағалау құралдары ретінде тілдік құзыреттілікті анықтау тесттері, коммуникативтік дағдыларды бағалау шкалалары және студенттердің оқу мотивациясын айқындайтын сауалнамалар қолданылды. Нәтижелер курсты меңгерген студенттердің іскерлік қарым-қатынас дағдыларының айтарлықтай жақсарғанын, сөйлеу сенімділігінің артқанын және кәсіби өзіндік тиімділік деңгейінің жоғарылағанын көрсетті.

Зерттеу қорытындылары *Business English* курсы болашақ мұғалімдерді даярлау жүйесіне енгізу кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың тиімді құралы екенін дәлелдейді. Сонымен қатар курс құрылымында цифрлық платформаларды, интерактивті тапсырмаларды және жобалық жұмыстарды қолдану оқу процесінің нәтижелілігін арттыруға ықпал ететіні анықталды.

Осылайша зерттеу нәтижелері болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-іскерлік коммуникация құзыреттілігін дамытуға арналған әдістемелік жүйені жетілдіруге негіз болады және педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу бағдарламаларын жаңартуда практикалық маңызға ие.

Түйінді сөздер: *Business English*, болашақ мұғалімдер, кәсіби құзыреттілік, іскерлік коммуникация, курс жобалау, педагогикалық эксперимент, цифрлық оқыту.

Аннотация. В условиях глобализации и международной интеграции владение иностранными языками становится важнейшим компонентом профессиональной подготовки специалистов. Для будущих учителей иностранных языков особую значимость приобретает не только общая языковая компетентность, но и способность осуществлять деловую и профессиональную коммуникацию. В связи с этим внедрение курса *Business English* в систему подготовки будущих педагогов является актуальным направлением модернизации высшего образования.

Настоящее исследование направлено на разработку и реализацию курса *Business English* для будущих учителей иностранных языков, а также на экспериментальное обоснование его эффективности в формировании профессионально-коммуникативной компетенции. В работе рассматриваются теоретические основы профессионально-ориентированного обучения, коммуникативный и компетентностный подходы, а также возможности использования цифровых образовательных технологий в языковой подготовке студентов.

В ходе исследования был проведен анализ потребностей будущих учителей в освоении делового английского языка и разработана структурированная программа курса. Содержание курса включает ключевые аспекты деловой коммуникации: ведение деловой

переписки, проведение переговоров, участие в деловых встречах, подготовку презентаций, профессиональное самопредставление и академическую коммуникацию. Особое внимание уделено адаптации содержания курса к специфике педагогической профессии, что позволяет студентам применять полученные знания и навыки в будущей профессиональной деятельности.

Экспериментальная работа проводилась на базе педагогического университета. В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся по программе подготовки учителей иностранных языков. Для оценки эффективности курса использовались диагностические тесты языковой компетенции, шкалы оценки коммуникативных умений и анкетирование, направленное на выявление уровня учебной мотивации. Сравнительный анализ входных и итоговых результатов показал положительную динамику развития деловой речевой компетенции, повышение уверенности в использовании английского языка в профессиональных ситуациях и рост учебной мотивации студентов.

Полученные данные подтверждают, что внедрение курса Business English способствует формированию профессиональной мобильности будущих учителей, расширяет их возможности участия в международных образовательных проектах и повышает конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Дополнительно установлено, что использование цифровых платформ, интерактивных заданий и проектной деятельности в структуре курса повышает эффективность обучения и активизирует самостоятельную работу студентов.

Таким образом, результаты исследования обосновывают необходимость включения курса Business English в образовательные программы подготовки будущих учителей иностранных языков и представляют практическую ценность для модернизации языкового образования в педагогических вузах.

***Ключевые слова:** Business English, будущие учителя, профессиональная компетенция, деловая коммуникация, проектирование курса, педагогический эксперимент, цифровое обучение.*

Introduction. In the modern globalized world, mastery of foreign languages has become an essential factor for professional achievement across diverse spheres of activity. The intensification of international communication, academic exchange, and intercultural interaction has created a growing demand for specialists capable of functioning effectively in global professional settings. Under these conditions, prospective teachers of foreign languages are required not only to demonstrate strong general language proficiency but also to acquire advanced skills in business and professional communication. Consequently, incorporating Business English courses into teacher education curricula represents a significant step toward updating and improving language training in higher education [1].

Contemporary teacher education faces new challenges resulting from transformations in educational systems and the expansion of international collaboration. Future teachers increasingly participate in global academic projects, virtual conferences, exchange programs, and professional networks, all of which require competence in business correspondence, negotiation, presentation delivery, and professional self-expression in English. Despite this demand, conventional language instruction in pedagogical universities predominantly emphasizes general language skills and does not sufficiently address the practical requirements of communication in authentic professional and academic contexts. This discrepancy underscores the need to design specialized Business English courses adapted to the professional needs of future educators.

The framework of professionally oriented language education stresses the alignment of language learning with future career demands. A Business English course for teacher trainees should integrate communicative, competence-based, and task-based approaches to foster the development of functional skills applicable to professional practice. Furthermore, the incorporation of digital

educational tools, interactive learning platforms, and project-based activities enhances learner engagement and promotes independent learning strategies.

Recent research in applied linguistics and educational methodology indicates that Business English instruction plays a vital role in strengthening students' communicative self-confidence, critical thinking abilities, and professional identity formation. However, comprehensive methodological models for implementing Business English courses specifically for future teachers remain insufficiently developed. This situation calls for further investigation into course design principles, content organization, instructional methods, and assessment systems.

Accordingly, the present research is devoted to the design and implementation of a Business English course for prospective teachers and seeks to empirically evaluate its effectiveness in developing professional communicative competence. The outcomes of this study are expected to enrich the theoretical foundations of professionally oriented language education and offer practical guidelines for improving teacher training programs in higher educational institutions.

Methods. This study adopted a mixed-method research framework that combined quantitative and qualitative techniques to evaluate the impact of a Business English course designed for future teachers. The research was carried out at a pedagogical university and involved undergraduate students enrolled in foreign language teacher training programs. In total, 60 students participated in the experiment and were assigned to either an experimental group or a control group [2].

The experimental group followed the newly developed Business English curriculum, whereas the control group continued with the standard foreign language program. The course was delivered over one academic semester and covered essential areas of professional communication, including business correspondence, presentation skills, negotiation practices, academic discourse, and professional self-presentation. The instructional process incorporated interactive teaching strategies, project-based assignments, role-playing activities, and the use of digital learning platforms.

Data were collected through pre- and post-intervention language proficiency tests, communicative competence evaluation scales, student surveys, and classroom observations. The proficiency tests assessed students' abilities to perform business and professional communication tasks in English. The surveys explored changes in learners' motivation and self-confidence, while classroom observations provided qualitative evidence of student engagement and participation during the learning process.

To analyze the collected data, descriptive statistical procedures were applied to identify average performance levels and progress trends. Inferential statistics, particularly the Student's t-test, were used to determine significant differences between the experimental and control groups. Qualitative data obtained from observations and open-ended questionnaire responses were subjected to thematic analysis to reveal common patterns in students' learning experiences.

Discussion. The experimental findings indicated that students who completed the Business English course demonstrated considerable progress in professional communicative competence compared to those who followed the traditional curriculum. Higher post-test results in the experimental group reflected improved skills in business writing, presentation delivery, and professional interaction in English [3].

The results confirm that the integration of Business English into teacher education programs effectively addresses the gap between general language instruction and the demands of professional communication. Participants in the experimental group reported greater confidence in applying English in academic and workplace contexts, supporting previous research that highlights the effectiveness of professionally oriented language instruction in developing functional communicative abilities.

In addition, the implementation of interactive and project-based teaching methods significantly increased learner motivation and engagement. The use of digital tools and collaborative learning tasks provided opportunities for authentic communication practice, fostering independent learning and critical thinking development.

The study also revealed that competence-based and task-focused instructional approaches play a key role in preparing future teachers for practical professional challenges. Nevertheless, some participants initially encountered difficulties adjusting to business-related content due to limited prior experience with professional English. This finding suggests that Business English modules should be introduced progressively within teacher training programs.

Overall, the research demonstrates that a systematically designed Business English course enhances future teachers' professional preparedness and supports their participation in international educational environments. The findings offer empirical justification for incorporating Business English courses into pedagogical university curricula and provide methodological guidance for further improvement of course design and implementation [4].

Competence Area	Group	Low Level (%)	Medium Level (%)	High Level (%)
Pre-test Results	Experimental	48	37	15
	Control	42	40	15
Post-test Results	Experimental	12	36	52
	Control	38	42	20

Table 1. Comparison of Experimental and Control Group Results

Statistical Processing. The data collected during the experimental research were analyzed statistically to ensure the accuracy and credibility of the study outcomes. At the preliminary stage, descriptive statistical techniques were applied to compute mean scores, percentage distributions, and performance changes in both the experimental and control groups. These measures allowed the identification of overall patterns in students' professional communicative competence before and after the implementation of the Business English course.

To evaluate the significance of differences between pre-test and post-test results and to compare the performance of the experimental and control groups, inferential statistical procedures were employed. The Student's t-test was utilized to determine whether variations in average scores were statistically meaningful. The level of statistical significance was established at $p < 0.05$, in accordance with standard practices in pedagogical and psychological research.

Furthermore, correlation analysis was conducted to explore the relationship between students' learning motivation, confidence in professional communication, and their academic performance within the course. The correlation coefficients revealed positive links between students' active engagement in the Business English program and the development of their professional communicative competence.

All statistical computations were performed using conventional data-processing instruments and spreadsheet software. The outcomes of the statistical analysis provided empirical support for the effectiveness of the designed Business English course and verified the reliability of the experimental results [5].

Research Design. The research employed a mixed-method approach that integrated quantitative and qualitative strategies to comprehensively explore the influence of a Business English course on the formation of professional communicative competence among future teachers. This approach enabled objective measurement of learning outcomes while also providing deeper insight into students' learning processes and experiences.

A quasi-experimental framework guided the organization of the study. The participants were undergraduate students enrolled in foreign language teacher education programs at a pedagogical university. They were allocated into experimental and control groups. The experimental group participated in a specially developed Business English course, whereas the control group continued studying under the conventional foreign language curriculum. The instructional intervention was carried out throughout one academic semester.

The research design consisted of three key phases: pre-course diagnostic assessment, instructional implementation, and post-course diagnostic assessment. This structure allowed for a systematic comparison of students' professional communicative competence before and after the intervention and facilitated the evaluation of the course's effectiveness.

Various data collection tools were employed, including language proficiency tests, communicative competence assessment scales, student questionnaires, and classroom observations. Quantitative data were analyzed through descriptive and inferential statistical techniques, particularly the Student's t-test, while qualitative information was examined using thematic analysis.

In summary, the applied research design offered a structured and reliable framework for assessing the effectiveness of the Business English course and ensured the credibility and validity of the research outcomes.

Research Stages. The study was implemented through a sequence of interconnected research stages designed in accordance with the established goals and objectives. At the preliminary phase, an extensive review of academic, pedagogical, and methodological literature on Business English teaching and professionally oriented language education was undertaken. This process enabled the identification of the theoretical framework of the study and clarification of the key concepts underpinning the research. Simultaneously, students' learning needs in Business English were investigated through initial questionnaires and diagnostic assessments, providing baseline data on their level of professional communicative competence [6].

Based on the theoretical findings and diagnostic results, a tailored Business English course was designed and integrated into the educational program. During its implementation, interactive instructional strategies, project-based assignments, role-playing exercises, and digital learning environments were actively employed. Particular emphasis was placed on developing students' abilities in business correspondence, presentation delivery, negotiation interaction, and academic communication. This phase focused on strengthening professional and business communication skills through practice-oriented and task-based learning.

Upon completion of the course, a final diagnostic evaluation was carried out to assess changes in students' professional communicative competence. The pre-course and post-course results were compared and analyzed statistically to determine the effectiveness of the implemented program. The collected data were interpreted in connection with the theoretical premises of the study, leading to the formulation of overall conclusions and methodological recommendations derived from the research outcomes.

Psychodiagnostic Methods. Psychodiagnostic methods occupy a central place in educational and psychological research because they provide scientifically grounded instruments for assessing learners' cognitive, emotional, and behavioral characteristics. In investigations related to language education and professional preparation, such methods are especially important for identifying students' motivation, self-confidence, communicative abilities, and psychological preparedness for professional interaction. In the present study, psychodiagnostic tools were applied to explore how participation in a Business English course influences the development of professional communicative competence and related psychological variables among future teachers [7].

The selection of diagnostic instruments was determined by the research objectives, which required assessing students' initial psychological profiles, monitoring changes throughout the instructional intervention, and evaluating final outcomes. The chosen methods enabled the collection of both quantitative and qualitative data reflecting students' personal growth, emotional condition, and professional self-awareness during the process of mastering Business English.

One of the key psychodiagnostic tools used in the study was a Learning Motivation Questionnaire, designed to reveal students' intrinsic and extrinsic motives for studying Business English. Motivation is recognized as a fundamental psychological factor affecting academic achievement and success in language acquisition. The questionnaire included items concerning students' interest in professional communication, their perception of the relevance of Business English for future teaching careers, and their willingness to engage in independent learning activities.

The collected results made it possible to trace motivational changes before and after the course implementation.

Another significant diagnostic instrument was the Professional Communication Self-Confidence Scale, which measured students' confidence in performing professional tasks in English, such as delivering presentations, participating in discussions, composing business correspondence, and conducting negotiations in academic or occupational settings. Self-confidence is closely associated with communicative behavior and largely determines the effectiveness of language use in authentic situations. Applying this scale at pre-test and post-test stages allowed the identification of shifts in students' perceived communicative competence.

To assess psychological readiness for professional engagement, a Professional Self-Perception Inventory was utilized. This instrument examined how future teachers viewed themselves as professionals capable of operating in international and multilingual environments. The inventory included statements addressing professional identity, responsibility, autonomy, and readiness for cooperation within academic communities. The obtained data provided insight into the impact of the Business English course on students' professional self-concept.

Alongside self-report questionnaires, Classroom Observation Protocols served as a qualitative psychodiagnostic method. Observations focused on students' behavioral manifestations during interactive activities, group discussions, role-playing tasks, and project-based learning. Special attention was given to indicators such as initiative in communication, ability to collaborate with peers, responsiveness to feedback, and emotional engagement in learning tasks. Observational findings complemented quantitative data by revealing behavioral changes that might not be fully captured through questionnaires [8].

The study also applied a Communicative Competence Assessment Scale, integrating both psychological and linguistic parameters. This scale evaluated students' capacity to manage communicative situations, demonstrate empathy, sustain dialogue, express viewpoints confidently, and resolve misunderstandings in professional contexts. Such an approach enabled communication to be assessed not only as a language skill but also as a psychologically supported competence.

To investigate emotional factors related to learning professional English, components of a Language Anxiety Scale were included. Language anxiety represents a common psychological barrier in foreign language learning, particularly in speaking activities. This tool helped identify levels of nervousness, fear of making errors, and discomfort during public speaking in English. A reduction in anxiety indicators after course completion reflected positive psychological adaptation to professional communication in a foreign language.

The application of multiple psychodiagnostic instruments ensured data triangulation, thereby increasing the validity and reliability of research findings. Each method addressed a specific psychological aspect of Business English learning: motivation, self-confidence, professional identity, communicative behavior, and emotional stability. Combined, these tools provided a comprehensive view of students' psychological development throughout the course.

Psychodiagnostic assessment was conducted at three major points in the research design: initial diagnostic evaluation, ongoing formative monitoring, and final diagnostic assessment. The pre-test phase established baseline psychological characteristics of participants. During the instructional process, continuous observation and informal feedback allowed monitoring of students' progress and adjustment of teaching strategies when necessary. The post-test stage enabled evaluation of psychological and communicative transformations resulting from course participation.

The collected psychodiagnostic data were processed using descriptive and inferential statistical procedures. Mean values, percentage distributions, and correlation coefficients were calculated to examine relationships between psychological variables and students' performance in Business English tasks. For example, correlations between motivation scores and communicative competence levels confirmed the link between psychological engagement and learning outcomes. Similarly, increased self-confidence scores were associated with higher participation in discussions and improved presentation performance [9].

Beyond research purposes, the use of psychodiagnostic methods also carried practical pedagogical value. The findings provided instructors with feedback regarding students' psychological needs and challenges in professional language learning. Identifying learners with low motivation or high language anxiety enabled targeted support through individualized guidance, additional practice opportunities, and confidence-building activities. Thus, psychodiagnostic procedures contributed not only to data collection but also to the improvement of the educational process.

Ethical standards were strictly observed throughout the application of psychodiagnostic tools. Participation was voluntary, confidentiality of results was ensured, and data were used exclusively for research purposes. Students were informed about the aims of the diagnostic procedures and received feedback on their individual progress.

In conclusion, psychodiagnostic methods constituted a vital component of the research methodology, providing a scientific basis for evaluating psychological factors involved in mastering Business English. The applied instruments facilitated the identification of motivational, emotional, and behavioral changes in future teachers, thereby confirming the effectiveness of the designed course in developing professional communicative competence. Integrating psychodiagnostic assessment into language education research enables deeper understanding of how psychological readiness and personal development influence success in professionally oriented foreign language learning.

Data collection methods. Data collection procedures constitute a core element of empirical research, as they enable the systematic acquisition of trustworthy and valid information required for examining research questions and confirming study assumptions. In pedagogical and educational investigations, particularly those addressing language teaching and professional training, the careful selection of data collection instruments is vital for gaining a comprehensive understanding of students' learning development, psychological growth, and communicative performance. In the current study, a combination of quantitative and qualitative data collection techniques was utilized to evaluate the effectiveness of a Business English course in fostering professional communicative competence among future teachers [10].

The choice of data gathering tools was determined by the study objectives, which involved assessing students' initial level of professional communicative competence, observing progress throughout the instructional intervention, and evaluating final educational outcomes. To meet these aims, several complementary methods were implemented, including language proficiency testing, communicative competence assessment scales, questionnaires, classroom observation, and examination of students' academic outputs. The application of multiple instruments allowed data triangulation, thereby enhancing the accuracy and credibility of the research results.

Language proficiency tests served as one of the principal data collection methods. These tests were specifically developed to evaluate students' ability to carry out professional and business communication tasks in English. They incorporated written assignments such as drafting business emails, formal correspondence, and professional self-presentations, along with speaking activities including short presentations, simulated meetings, and responses to workplace scenarios. The tests were conducted both before and after the course implementation to establish baseline competence and measure learning progress. The outcomes of these tests provided quantitative indicators of improvements in linguistic ability and professional communication skills.

In addition to proficiency testing, a communicative competence evaluation scale was employed to assess students' capability to manage professional communication contexts, sustain interaction, express viewpoints clearly, display empathy, and resolve communication difficulties in English. This scale integrated linguistic, psychological, and behavioral criteria, offering a holistic perspective on students' communicative performance. Instructors applied standardized scoring rubrics to ensure consistency and objectivity during the assessment process.

Questionnaires also played a significant role in data collection. Various questionnaire forms were administered to obtain information about students' motivation, self-confidence, attitudes toward Business English, and perceptions of course effectiveness. The motivation questionnaire explored learners' interest in professional communication, their understanding of the significance of Business

English for future teaching careers, and their readiness to engage in independent practice. The self-confidence questionnaire measured students' perceived ability to perform professional tasks in English, such as participating in discussions, delivering presentations, and composing formal correspondence. Post-course questionnaires additionally included open-ended items allowing students to express their opinions regarding course structure, instructional methods, and encountered learning challenges. These instruments yielded both quantitative and qualitative data reflecting students' learning experiences.

Classroom observation represented an essential qualitative data collection approach. Observations were carried out throughout the Business English course to examine students' engagement, participation, and interaction during instructional activities. Observation protocols were developed to record behavioral indicators such as initiative in communication, collaboration with peers, response to feedback, and emotional involvement in tasks. Special attention was given to students' performance during role-playing exercises, group discussions, project presentations, and negotiation simulations. Observational data provided real-time evidence of students' communicative behavior and psychological adaptation to professional language learning.

Another valuable data source was the analysis of students' academic work. This included written tasks, business correspondence, project reports, presentation materials, and recorded oral performances. These products were analyzed to identify progress in language accuracy, use of professional vocabulary, coherence of written texts, and effectiveness of spoken interaction. The examination of academic outputs offered concrete evidence of students' learning development and complemented findings obtained through tests and questionnaires.

To gain deeper insight into students' personal learning experiences, semi-structured interviews were conducted with a selected group of participants. Interview questions focused on students' perceptions of the Business English course, difficulties encountered during the learning process, strategies applied to overcome communication barriers, and expectations regarding the use of English in their future professional careers. The interview data enriched the study by providing reflective and detailed perspectives that could not be captured through standardized questionnaires alone.

Data collection was organized in alignment with the research design and carried out across three principal stages: initial diagnostic assessment, ongoing formative monitoring, and final evaluation. At the pre-course stage, language proficiency tests, questionnaires, and communicative competence assessments were administered to establish baseline data. During the instructional process, classroom observations, analysis of students' assignments, and informal feedback were used to track progress and adjust teaching strategies when necessary. At the post-course stage, final assessments and questionnaires were conducted to measure changes in students' professional communicative competence and psychological readiness for professional interaction.

Several procedures were implemented to ensure data accuracy and reliability. Standardized instructions and evaluation rubrics were used in testing and assessment. Questionnaires were designed with precise and clear statements to minimize ambiguity. Observations were conducted using structured protocols to maintain consistency. Interview questions were prepared in advance to ensure relevance to the research objectives. Moreover, data collected from various sources were cross-checked to confirm consistency and identify potential discrepancies [11].

Ethical principles were strictly maintained throughout the data collection process. Participation in the research was voluntary, and students were fully informed about the study's objectives and procedures. Confidentiality of personal information was guaranteed, and collected data were used solely for academic purposes. Participants were assured that test and questionnaire results would not influence their academic evaluation. Individual feedback was provided upon request, fostering transparency and trust between the researcher and participants.

The collected dataset formed the foundation for subsequent quantitative and qualitative analyses. Quantitative information from tests and questionnaires was processed using descriptive and inferential statistical techniques to identify performance patterns and statistically significant differences between experimental and control groups. Qualitative data obtained through observations

and interviews were examined thematically to reveal common learning difficulties, positive experiences, and overall course outcomes. The integration of both data types enabled a comprehensive assessment of the Business English course effectiveness.

The application of diverse data collection methods allowed a holistic investigation of how a Business English course contributes to the development of professional communicative competence among future teachers. Language tests, questionnaires, observations, interviews, and analysis of academic products collectively provided reliable and valid evidence. The systematic organization of data collection ensured objectivity, credibility, and analytical depth, enabling evidence-based conclusions regarding the role of professionally oriented language education in teacher training programs.

Data Collection Method	Purpose	Type of Data	Stage of Application
Language Proficiency Tests	To assess students' ability to perform professional and business communication tasks in English	Quantitative	Pre-test, Post-test
Communicative Competence Assessment Scale	To evaluate students' skills in managing professional communication situations	Quantitative	Pre-test, Post-test
Motivation Questionnaire	To identify students' intrinsic and extrinsic motivation toward learning Business English	Quantitative / Qualitative	Pre-test, Post-test
Self-Confidence Questionnaire	To measure students' confidence in using English for professional communication	Quantitative	Pre-test, Post-test

Table 2. Data Collection Methods Used in the Study

Conclusion. The present study focused on the development and implementation of a Business English course for future teachers and on experimentally validating its effectiveness in fostering professional communicative competence. The research was undertaken in response to modern educational challenges arising from globalization, digital transformation, and the increasing demand for specialists capable of engaging in international academic and professional communication. In this context, future foreign language teachers are required not only to possess general linguistic proficiency but also to demonstrate confidence in using English for professional, academic, and business-related purposes. The study addressed an existing gap in teacher education by designing and testing a professionally oriented Business English course tailored to the specific requirements of prospective educators [12].

The theoretical investigation conducted at the initial stage confirmed that professionally oriented language instruction, competence-based education, and communicative approaches constitute the methodological basis for effective Business English teaching. It was established that contemporary teacher training should integrate language learning with authentic professional tasks in

order to prepare students for real communicative situations within international educational environments. The literature analysis further demonstrated that Business English courses significantly contribute to the development of functional communication skills, professional identity, and academic mobility. At the same time, the review revealed that many pedagogical institutions continue to prioritize general language development, leaving professional communication needs insufficiently addressed. This finding justified the necessity of creating a specialized Business English course for future teachers.

Based on theoretical outcomes, an original Business English course was designed and incorporated into the educational process. The course content encompassed essential areas of professional communication, including business correspondence, academic and professional presentations, negotiation practices, participation in meetings, and professional self-representation. Particular emphasis was placed on adapting instructional materials to the teaching profession, enabling students to apply acquired competencies in future pedagogical practice, academic collaboration, and participation in international projects. To ensure active engagement and authentic communication practice, interactive teaching techniques, project-based learning, role-playing exercises, and digital learning tools were integrated into classroom instruction.

The experimental research design allowed a systematic assessment of course effectiveness. Undergraduate students specializing in foreign language teaching were divided into experimental and control groups. The experimental group completed the Business English course, while the control group continued with the traditional curriculum. Comprehensive data collection methods, including pre- and post-course testing, questionnaires, communicative competence assessment scales, classroom observations, and interviews, provided a broad empirical foundation. Statistical analysis employing descriptive and inferential methods confirmed the objectivity and reliability of the research results.

The experimental outcomes demonstrated that students who participated in the Business English course achieved significantly higher levels of professional communicative competence compared to those in the control group. Marked improvements were recorded in business writing, presentation performance, negotiation abilities, and participation in professional discussions. Post-test findings indicated enhanced language accuracy, increased confidence, and greater communicative effectiveness among students in the experimental group. These results provide convincing empirical evidence that integrating Business English into teacher education programs successfully bridges the gap between general language training and professional communication demands.

Furthermore, the study verified that the course positively affected students' psychological and motivational characteristics. Psychodiagnostic assessments revealed increased self-confidence, reduced language anxiety, heightened learning motivation, and stronger professional self-awareness. Students expressed greater readiness to use English in academic and professional contexts, which is essential for participation in international conferences, educational initiatives, and collaborative research projects. Classroom observations also confirmed higher levels of engagement, cooperation, and initiative during communication tasks, demonstrating the effectiveness of interactive and practice-oriented teaching strategies.

Another significant finding of the research was the recognition of digital technologies and innovative pedagogical methods as powerful enhancers of Business English learning. The integration of online platforms, multimedia resources, collaborative digital tools, and virtual communication tasks created opportunities for students to practice English in realistic professional settings. This approach not only strengthened communicative competence but also developed digital literacy and independent learning skills, which are fundamental for modern educators. Consequently, the study supports the broader incorporation of technology-enhanced learning in professionally oriented language education.

A further contribution of the research lies in the development of a comprehensive methodological framework for implementing Business English courses in pedagogical universities.

The proposed course structure, instructional strategies, assessment instruments, and psychodiagnostic techniques form a cohesive system adaptable to various teacher education contexts. The methodological recommendations derived from the research offer practical guidance for educators and curriculum designers aiming to modernize foreign language teacher training programs.

Despite the overall positive outcomes, certain challenges were identified. Some students initially encountered difficulties adjusting to business-oriented content due to limited previous exposure to professional English. This finding highlights the importance of introducing Business English modules gradually and ensuring continuity between general and professionally oriented language instruction. Moreover, effective course implementation requires qualified instructors, access to digital resources, and institutional support, which should be considered in future curriculum planning and educational policy development.

The study possesses both theoretical and practical significance. From a theoretical standpoint, it advances the methodology of professionally oriented language teaching by providing empirical evidence of the effectiveness of Business English instruction for future educators. It broadens understanding of the interconnection between professional language learning, psychological readiness, and communicative competence development. From a practical perspective, the research offers a ready-to-apply course model, evaluation tools, and methodological guidelines that can be implemented in higher pedagogical institutions to enhance the quality of teacher education.

In conclusion, the research confirms that a systematically designed and effectively implemented Business English course plays a vital role in preparing future teachers for professional and academic communication in a globalized educational environment. The course promotes linguistic, communicative, psychological, and digital competence, thereby increasing graduates' professional mobility and competitiveness in the labor market. Integrating Business English into teacher education curricula is not merely an additional language component but a strategic element in shaping modern educators capable of participating successfully in international academic and professional communities.

Thus, the study successfully achieved its research objectives and validated the hypothesis that professionally oriented Business English instruction significantly contributes to the development of professional communicative competence among future teachers. The findings justify the inclusion of Business English courses in pedagogical university programs and provide a solid foundation for further research in professional language education, digital learning integration, and innovative teacher training methodologies [13].

REFERENCES

1. Anthony, L. (2018). *Introducing English for Specific Purposes*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315768465>
2. Long, M. H. (2018). *Second Language Needs Analysis*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108648993>
3. Paltridge, B., & Starfield, S. (2018). *The Handbook of English for Specific Purposes*. Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119151909>
4. Stockwell, G. (2019). *Mobile-Assisted Language Learning*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108687985>
5. Richards, J. C. (2020). *Exploring Teacher Competence in Language Teaching*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108589784>
6. Wang, S., & Vásquez, C. (2024). Professional identity development through Business English learning. *Journal of English for Academic Purposes*, 66, 101320. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2024.101320>
7. Council of Europe. (2020). *CEFR Companion Volume*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-companion-volume/16809ea0d4>
8. Андреева, Л. Н. (2019). Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в педагогическом вузе. *Вестник педагогических наук*, №4, 45–52.
9. Смирнова, Е. В. (2020). Деловой английский в системе подготовки будущих учителей. *Иностранные языки в школе*, №7, 12–18.
10. Полякова, О. В. (2021). Формирование коммуникативной компетенции студентов педагогических специальностей. *Педагогическое образование в России*, №3, 98–104.
11. Сәрсенова, Г. Б. (2021). Іскерлік ағылшын тілін оқытудың педагогикалық шарттары. *Қазақстан педагогикасы*, №4, 88–94.
12. Нұрғалиева, Г. Қ. (2022). Цифрлық технологиялар негізінде шет тілін оқыту. *Педагогикалық зерттеулер*, №1, 55–62.
13. Әбілдина, Р. Қ. (2023). Болашақ шет тілі мұғалімдерінің кәсіби-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру. *Жоғары мектеп хабаршысы*, №2, 71–79.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18346657>

ӘДЕБИ МӘТІН – ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭМПАТИЯСЫН ДАМУДАҢЫҢ НЕГІЗГІ ҚҰРАЛЫ

МЫРЗАБЕК НАЗЕРКЕ НАЗАРБЕКҚЫЗЫ

ҚТӘМ111 тобының студенті

І.Жансүгіров атындағы Жетісу Университеті,
Жетісу обл., Талдықорған қ., Қазақстан

Аннотация. Мақалада әдеби мәтіннің оқушылардың эмпатиялық қабілеттерін қалыптастырудағы рөлі қарастырылады. Қазіргі білім беру кеңістігінде тұлғаның эмоционалдық дамуына қойылатын талаптардың артуы әдеби шығармаларды оқыту үдерісінің маңызын күшейтеді. Зерттеу барысында әдеби мәтін арқылы оқушылардың сезімдік қабылдауы, өзгенің ішкі әлемін түсінуі және әлеуметтік тәжірибені игеруі талданады. Автор әдеби мәтіннің эмпатияны дамытудың тиімді педагогикалық құралы екендігін теориялық тұрғыда негіздейді.

Кілт сөздер: әдеби мәтін, эмпатия, эмоционалдық интеллект.

В статье рассматривается роль художественного текста в формировании эмпатических способностей учащихся. В условиях современного образовательного пространства возрастание требований к эмоциональному развитию личности усиливает значимость процесса обучения художественным произведениям. В ходе исследования анализируется влияние литературного текста на чувственное восприятие учащихся, их способность понимать внутренний мир другого человека и усваивать социальный опыт. Автор теоретически обосновывает эффективность художественного текста как педагогического средства развития эмпатии.

Ключевые слова: художественный текст, эмпатия, эмоциональный интеллект.

The article examines the role of literary texts in the development of students' empathic abilities. In the contemporary educational context, the increasing emphasis on the emotional development of the individual enhances the significance of teaching literary works. The study analyzes how literary texts influence students' emotional perception, their ability to understand the inner world of others, and the acquisition of social experience. The author provides a theoretical justification for the effectiveness of literary texts as a pedagogical tool for fostering empathy.

Key words: literary text, empathy, emotional intelligence.

Эмпатия ұғымы психология мен педагогика ғылымдарының тоғысында қарастырылады. Психологиялық тұрғыдан эмпатия тұлғаның өзге адамның эмоциялық күйін түсініп қана қоймай, оған іштей жауап беру қабілетін білдіреді. Бұл қасиет тұлғааралық қарым-қатынастың сапасын айқындайды және әлеуметтік ортада бейімделудің маңызды алғышарты болып табылады.

Педагогикалық аспектіде эмпатия оқушының моральдық дамуының, гуманистік құндылықтарды меңгеруінің негізі ретінде қарастырылады. Эмпатиясы жоғары оқушылар өз сыныптастарымен оң қарым-қатынас орната алады, жанжал жағдайларын бейбіт жолмен шешуге бейім келеді. Осыған байланысты мектеп тәжірибесінде эмпатияны мақсатты түрде дамыту мәселесі өзекті бола түсуде. Эмпатия тұлғаның әлеуметтік ортада қалыптасатын қасиеті ретінде қарастырылады. Л.С. Выготский эмоциялық және тұлғалық сапалардың адамның өзара қарым-қатынасы барысында дамитынын атап көрсетеді [1, 83 б.]. Әдеби шығармаларда жиі кездесетін өмірлік қиындықтар, адамгершілік таңдау мәселелері оқушыны ойлануға жетелейді. Кейіпкердің тағдырына алаңдау, оның әрекетіне баға беру барысында оқушы өз эмоциясын реттеуді, өзгенің сезімін құрметтеуді үйренеді. Мұндай тәжірибе

эмпатияның дамуына тікелей ықпал етеді. Сонымен қатар әдеби мәтін оқушының тілдік қоры мен мәдени танымын кеңейте отырып, эмоционалдық әсер арқылы тәрбиелік қызмет атқарады. Әдебиет сабағында көркем шығармаларды жүйелі түрде талдау оқушының эмоционалдық интеллектісін қалыптастыруға жағдай жасайды. Көркем шығармаларды оқу оқушының эмоциялық интеллектісін дамытып, өзгенің сезімін түсіну қабілетін арттырады. Әдеби мәтін кейіпкердің ішкі жан дүниесін таныту арқылы оқырманды эмпатиялық қатынасқа жетелейді [2, 46 б.].

Әдеби мәтіннің эмпатияға ықпалы оқырмандық сәйкестену (идентификация) және проекция механизмдері арқылы іске асады. Оқушы кейіпкермен өзін іштей теңестіре отырып, оның орнында болу мүмкіндігін ойша бастан кешіреді. Бұл процесте оқырман өз эмоциялық тәжірибесін кеңейтіп, өзге адамның ішкі әлемін қабылдауға үйренеді. Психологияда бұл құбылыс «эмоциялық модельдеу» деп аталады. Әдеби кейіпкердің бастан кешкені оқушы үшін қауіпсіз эмоциялық жаттығу алаңына айналады. Ол нақты өмірде жасай алмайтын сезімдерді көркем кеңістікте бастан кешіреді. Эмпатия тұлғаның моральдық дамуының негізгі тетіктерінің бірі болып табылады. Психологияда адамгершілік мінез-құлық өзгенің күйін сезіну және сол сезімге жауап беру қабілетімен тікелей байланысты екені дәлелденген. Оқушы өзге адамның қасіретін, әділетсіздікке ұшырауын эмоциялық тұрғыда қабылдай алғанда ғана моральдық жауапкершілік қалыптасады.

Әдеби шығармалар осы моральдық сезімдердің қалыптасуына ерекше жағдай жасайды. Кейіпкердің тағдыры арқылы оқушы әділдік пен әділетсіздіктің, адалдық пен сатқындықтың, мейірім мен қатыгездіктің эмоциялық салдарын сезінеді. Бұл құбылыс құрғақ ережелер арқылы емес, ішкі сезім арқылы жүзеге асады. Сондықтан әдеби мәтін эмпатия арқылы оқушының моральдық тандауларын ішкі деңгейде реттейді. Эмпатияның дамуы рефлексиямен тығыз байланысты. Оқушы кейіпкерге эмоциялық тұрғыда жауап бере отырып, өз сезімін де тануға үйренеді. Бұл ішкі «Мен» мен «Өзге» арасындағы диалогты қалыптастырады. Әдеби мәтін осы диалогты іске қосатын құрал ретінде қызмет атқарады. Кейіпкердің әрекетін талдау барысында оқушы өз мінез-құлқын салыстырады, өз эмоциясын бағалайды. Мұндай рефлексивті үдеріс эмпатияны тұрақты тұлғалық қасиетке айналдырады. Яғни оқушы тек кейіпкерге жанашырлық танытып қана қоймай, өз сезімін де басқаруды үйренеді.

Педагогикада эмпатия тек сезіну қабілеті ретінде емес, күрделі психологиялық құрылым ретінде қарастырылады. Қазіргі психологияда эмпатияның кемінде екі негізгі компоненті ажыратылады: аффективтік және когнитивтік. Аффективтік эмпатия – өзгенің эмоциясын тікелей сезіну, ал когнитивтік эмпатия – сол эмоцияның себебін, мәнін саналы түрде түсіну қабілеті.

Әдеби мәтін осы екі компонентті бір мезгілде іске қосатын сирек педагогикалық құралдардың бірі болып табылады. Кейіпкердің күйзелісін сезіну – аффективтік эмпатияны, ал оның әрекетін түсіндіру – когнитивтік эмпатияны дамытады. Сондықтан көркем мәтін эмпатияны тек эмоционалдық емес, интеллектуалдық деңгейде де қалыптастырады.

Оқушы көркем мәтінді оқыған кезде кейіпкердің мінез-құлқын, эмоциялық күйін саналы түрде саралайды. Осы арқылы ол өз эмоциялық тәжірибесін байытады. Әсіресе жасөспірім кезеңде әдеби кейіпкерлер оқушы үшін өзіндік үлгіге айналып, тұлғалық дамуына әсер етеді. Әдеби мәтіннің көпқабатты мағынасы оқушыны эмоциялық және танымдық белсенділікке жетелейді. Бұл эмпатияның тек сезімдік деңгейде ғана емес, саналы деңгейде де қалыптасуына мүмкіндік береді. Әдеби мәтіннің эмпатиялық әлеуетін ашу үшін оқыту әдістемесі маңызды рөл атқарады. Мұғалімнің шығарманы талдаудағы бағыт-бағдары оқушының эмоционалдық қабылдауына тікелей әсер етеді. Кейіпкердің ішкі күйіне, психологиялық мотивтеріне назар аударту эмпатияны дамытудың тиімді тәсілі болып табылады. Оқушы көркем мәтіндегі кейіпкер тағдырына алаңдау арқылы өзгенің эмоциялық күйін түсінуге дағдыланады, бұл эмпатияның қалыптасуына негіз болады [3, 115 б.]. Қазіргі цифрлық қоғамда оқушылардың эмоциялық тәжірибесі көбіне виртуалды коммуникация арқылы қалыптасады. Әлеуметтік желілер мен қысқа бейнемәтіндер эмоцияны үстірт қабылдауға үйретеді. Ал бұл эмпатияның

терең дамуына кері әсер етуі мүмкін. Осы тұрғыдан алғанда, әдеби мәтін терең эмоциялық тәжірибе ұсынатын сирек мәдени кеңістікке айналып отыр. Көркем шығарма оқушыны баяу оқуға, ішкі күйге үңілуге, кейіпкермен бірге ойлануға мәжбүр етеді. Бұл қазіргі цифрлық фрагменттелген сананы эмпатиялық тұтастыққа қайта бағыттайды.

Эмпатияның даму деңгейі оқушының жас ерекшелігіне тікелей байланысты. Бастауыш сыныпта эмпатия көбіне эмоциялық жұқтыру арқылы қалыптасады, яғни бала кейіпкердің көңіл күйін автоматты түрде қабылдайды. Ал жасөспірім кезеңде эмпатия саналы сипат алады: оқушы кейіпкердің әрекетіне моральдық баға береді, оның ішкі қайшылығын түсінуге ұмтылады.

Сондықтан орта және жоғары сыныптарда әдеби мәтінмен жұмыс істеу барысында кейіпкердің психологиялық уәждерін талдауға, ішкі диалогын ашуға бағытталған тапсырмалар эмпатияны тиімді дамытады.

Эмпатияны дамыту бойынша жүргізілген тәжірибелік жұмыстың нәтижелілігін бағалау үшін оқушылардың бастапқы және қорытынды деңгейін анықтау қажет болды. Осы мақсатта психологиялық-педагогикалық диагностика элементтері қолданылды. Эмпатия деңгейін бағалауда оқушылардың кейіпкер сезімін тану, эмоциялық реакция білдіру және моральдық позициясын негіздеу қабілеттері ескерілді. Әдеби мәтінге берілген жауаптар мазмұндық және эмоциялық көрсеткіштер бойынша талданды. Бақылау барысында оқушылардың кейіпкерге қатысты қолданған эмоциялық сөздерінің саны, олардың сезімдерді саралау дәлдігі және рефлексивті пікірлерінің тереңдігі салыстырылды. Бұл әдіс эмпатияны тек субъективті әсер ретінде емес, танымдық-эмоциялық құзырет ретінде бағалауға мүмкіндік берді. Тәжірибелік жұмыс үш кезеңнен тұрды: анықтау, қалыптастыру және бақылау кезеңі. Анықтау кезеңінде оқушылардың әдеби кейіпкерлерге эмоциялық қатынасы, жанашырлық деңгейі және рефлексия қабілеті бастапқы деңгейде тіркелді. Қалыптастыру кезеңінде эмпатияға бағытталған әдеби тапсырмалар жүйелі түрде қолданылды. Оқушылар кейіпкердің ішкі монологын құрастыру, оның атынан хат жазу, моральдық таңдауларын негіздеу сияқты тапсырмалар орындады. Бақылау кезеңінде осы дағдылардың өзгерісі қайта бағаланды. Бұл кезеңде оқушылардың мәтінге берген жауаптары сапалық талдауға түсті.

Практикада қолданылатын рөлдік ойындар, шығармашылық тапсырмалар, пікірталас элементтері оқушының эмоциялық белсенділігін арттырады. Мысалы, кейіпкердің атынан хат жазу немесе оның іс-әрекетіне баға беру оқушыны өзгенің сезімін түсінуге жетелейді. Осындай әдістер әдеби мәтінді жай оқу объектісінен тұлғалық дамудың құралына айналдырады. Нәтижесінде оқушының эмпатиялық қабілеті біртіндеп қалыптасып, тұрақты қасиетке айналады. Эмоционалдық интеллект ұғымы тұлғаның өз эмоциясын тану, басқару және өзгенің эмоциясын түсіну қабілеттерін қамтиды. Бұл қабілеттер эмпатиямен тығыз байланысты. Әдеби мәтін эмоционалдық интеллектіні дамытудың табиғи ортасы болып табылады. Оқырман мен мәтін арасындағы эмоционалдық байланыс кейіпкердің сезімін қабылдау арқылы қалыптасады. Бұл үдеріс оқырмандық эмпатияның дамуына жағдай жасайды [4, 92 б.]. Көркем шығармаларды оқу барысында оқушы түрлі эмоциялық жағдайлармен танысады. Бұл оның эмоциялық сөздігін байытып, сезімдерді ажырату қабілетін арттырады. Әдеби мәтін оқушыны ішкі рефлексияға жетелей отырып, өзін және өзгені түсінуге үйретеді. Осы тұрғыдан алғанда, әдеби мәтін эмоционалдық интеллектіні дамыту арқылы эмпатияның терең әрі саналы қалыптасуына ықпал етеді. Әдеби мәтіннің эмпатиялық әлеуеті өздігінен емес, мұғалімнің педагогикалық интерпретациясы арқылы ашылады. Мұғалім оқушы мен мәтін арасындағы эмоциялық көпір қызметін атқарады. Егер мұғалім тек мазмұнды сұраумен шектелсе, мәтіннің тәрбиелік әсері әлсірейді. Ал кейіпкердің ішкі қайшылығына, психологиялық күйзелісіне, моральдық таңдауларына бағытталған сұрақтар оқушының эмпатиялық қатынасын тереңдетеді. Мұғалім осылайша оқушының эмоциялық реакциясын танымдық деңгейге көтереді.

Осыған байланысты әдеби мәтінді оқыту үдерісінде эмпатияны дамытуға бағытталған арнайы әдістерді жүйелі қолдану қажеттілігі туындайды. Дәстүрлі әдеби талдау көбіне

мазмұнды түсінуге және көркемдік ерекшеліктерді анықтауға бағытталса, эмпатиялық бағыттағы оқытуда оқушының эмоциялық қатынасы алдыңғы орынға шығарылады. Бұл тәсіл оқушының тек мәтінді түсінуімен шектелмей, кейіпкердің ішкі әлеміне енуіне мүмкіндік береді. Зерттеу барысында әдеби мәтінмен жұмыс жасауда эмпатияны қалыптастыруға бағытталған жаңаша әдістер қолданылды. Атап айтқанда, оқушыларға бір әдеби жағдайды әртүрлі эмоциялық перспектива тұрғысынан талдау ұсынылды. Мұндай жұмыс оқушының өзгенің сезімін біржақты емес, көпқырлы қабылдауына ықпал етті. Кейіпкердің эмоциялық күйін болжау, оның ішкі қайшылығын түсіну оқушының эмпатиялық ойлауын белсенді етті. Сонымен қатар мәтінді оқу барысында эмоциялық кідіріс жасау әдісі қолданылды. Әдеби шығарманың эмоционалдық шарықтау шегінде оқу үдерісі уақытша тоқтатылып, оқушылар кейіпкердің сол сәттегі сезімін сипаттауға тартылды. Бұл әдіс оқушылардың эмоцияны тек мәтін соңында емес, үдеріс барысында сезінуіне мүмкіндік берді және эмпатияның терең қалыптасуына жағдай жасады.

Жүргізілген тәжірибелік жұмыс нәтижелері оқушылардың әдеби кейіпкерлерге деген эмоционалдық қатынасының өзгергенін көрсетті. Оқушылар кейіпкерлердің сезімін тереңірек түсініп, өз ойын эмоциялық тұрғыда дәлелдей бастады. Сонымен қатар сыныпта өзара түсіністік пен жанашырлық деңгейінің артқаны байқалды. Осылайша, әдеби мәтінді эмпатияға бағытталған әдістер негізінде оқыту оқушылардың эмоционалдық интеллектісін дамытуға, өзгенің ішкі әлемін түсінуге және тұлғалық қалыптасуына оң ықпал ететіні анықталды. Бұл әдеби мәтінді оқыту үдерісін тек танымдық емес, тұлғалық-эмоциялық дамудың маңызды құралы ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді. Эмпатиясы дамыған оқушылар тек сынып ішінде ғана емес, қоғамда да әлеуметтік жауапты тұлға ретінде қалыптасады. Олар өзгенің көзқарасын құрметтеуге, қақтығыстарды диалог арқылы шешуге бейім келеді. Әдеби мәтін арқылы қалыптасқан эмпатия әлеуметтік төзімділік пен азаматтық мәдениеттің негізіне айналады.

Сондықтан әдеби білім беруді тек тілдік немесе эстетикалық пән ретінде емес, әлеуметтік-эмоциялық тәрбиенің стратегиялық құралы ретінде қарастыру қажет.

Тәжірибе соңында оқушылардың әдеби кейіпкерлерге деген қатынасы айтарлықтай өзгерді. Бастапқыда оқушылар көбіне оқиғаның сыртқы жағын сипаттаумен шектелсе, тәжірибе соңында кейіпкердің ішкі күйін, психологиялық мотивтерін сипаттауға көбірек мән берді.

Оқушылардың жауаптарында эмоциялық лексика көбейді, ал бағалау сипатындағы пікірлер тереңдей түсті. Бұл эмпатияның тек сезімдік емес, саналы деңгейде қалыптасқанын көрсетті.

Эксперимент барысында тек жеке оқушының емес, бүкіл сыныптың әлеуметтік-психологиялық ахуалының өзгергені байқалды. Оқушылар бір-бірінің пікіріне мұқият қарай бастады, әдеби талқылауларда өзара сыйластық күшейді. Бұл әдеби мәтінге негізделген эмпатиялық жұмыс тек жеке тұлғаны ғана емес, ұжымдық қарым-қатынасты да жақсартатынын дәлелдейді.

Қорытындылай келе, әдеби мәтіннің оқушылардың эмпатиялық қабілеттерін қалыптастырудағы маңызы зор екені анықталды. Әдеби шығармалар арқылы оқушылар адам болмысының күрделі эмоциялық қырларымен танысып, өзгенің ішкі әлемін түсінуге үйренеді. Көркем мәтінді қабылдау барысында кейіпкердің сезімін сезіну, оның әрекетіне эмоционалдық баға беру эмпатияның дамуына тікелей ықпал етеді. Зерттеу нәтижелері әдеби мәтінді эмпатияға бағытталған әдістер негізінде оқыту оқушылардың эмоционалдық интеллектісін дамытуға мүмкіндік беретінін көрсетті. Сонымен қатар әдеби мәтінді оқыту үдерісінде мұғалімнің бағыттаушы рөлі ерекше мәнге ие. Оқытудың мазмұны мен әдістемесін эмоциялық қабылдауға бағдарлау әдеби шығарманың тәрбиелік әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Әдеби мәтін осылайша тек оқу материалы емес, оқушы тұлғасының үйлесімді дамуына ықпал ететін маңызды педагогикалық құрал ретінде көрінеді. Осы тұрғыдан алғанда, әдеби мәтінді оқытуда эмпатияны дамытуға бағытталған әдістерді жүйелі қолдану қазіргі білім беру үдерісінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Зерттеу

нәтижелері әдеби білім берудің тұлғалық-эмоциялық қырын күшейтуге және оқушылардың адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға негіз бола алады. Жүргізілген зерттеу нәтижелері әдеби мәтіннің эмпатияны дамытудағы әлеуеті тек жекелеген эмоциялық әсермен шектелмейтінін, оның тұлғаның әлеуметтік және моральдық дамуына жүйелі ықпал ететінін көрсетті. Әдеби шығарма арқылы қалыптасатын эмпатия оқушының адамды тұтас тұлға ретінде қабылдауына мүмкіндік береді. Бұл қасиет қазіргі қоғамда аса маңызды, себебі жаһандану мен цифрлық коммуникация жағдайында адамдар арасындағы тікелей эмоционалдық байланыс әлсіреп, өзгенің ішкі әлемін түсіну қабілеті төмендеу қаупі бар. Осындай жағдайда көркем әдебиет эмоциялық тереңдік пен адамгершілік рефлексияны сақтайтын мәдени кеңістікке айналады.

Әдеби мәтіннің эмпатиялық ықпалы оның көпқабатты мағынасында жатыр. Көркем шығарма оқушыға дайын моральдық қорытынды бермейді, керісінше оны кейіпкермен бірге таңдау жасауға, күмәндануға, сезінуге мәжбүр етеді. Бұл – эмпатияның ең тиімді қалыптасу жолы, өйткені адамгершілік ұстаным сырттан таңылмай, ішкі тәжірибе арқылы игеріледі. Оқушы кейіпкердің қателігі мен трагедиясын эмоциялық тұрғыда бастан кешіре отырып, өз мінез-құлқын саналы түрде реттей бастайды.

Зерттеу барысында анықталғандай, эмпатияға бағытталған әдеби жұмыс оқушылардың тек мәтінді қабылдауын ғана емес, өзара қарым-қатынас мәдениетін де өзгертеді. Әдеби кейіпкерлердің тағдырын бірге талқылау сыныпта эмоциялық ашықтықты, бірін-бірі түсінуге ұмтылысты арттырады. Бұл оқыту үдерісін тек академиялық емес, тұлғалық-әлеуметтік кеңістікке айналдырады.

Осы тұрғыдан алғанда, әдеби мәтінді оқытуда эмпатияны дамытуға бағытталған тәсілдер қазіргі білім беру жүйесінің стратегиялық бағыты болуы тиіс. Әдебиет пәні оқушыны тек оқырман ретінде емес, эмоциялық тұрғыдан кемел тұлға ретінде қалыптастыруы қажет. Бұл зерттеу нәтижелері әдеби білімнің тәрбиелік, әлеуметтік және психологиялық әлеуетін күшейтуге бағытталған болашақ педагогикалық ізденістерге негіз бола алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 2018. — 352 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: почему это может быть важнее IQ. — Нью-Йорк: Рэндом Хаус, 2019. — 368 с.
3. Қалиев С., Мұқанова Р. Әдебиетті оқыту әдістемесі. — Алматы: Білім, 2019. — 256 б.
4. Омаров Б. Көркемдік мәтін және оқырман қабылдауы. — Алматы: Қазақ университеті, 2018. — 184 б.

СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ PHYLOLOGICAL SCIENCES

AMANGELDYULY MADI, OTYZBAYEVA K.ZH. [ASTANA, KAZAKHSTAN] BRIDGING THE DIGITAL GENERATION GAP.....	3
МАХМУТОВА Ж., ФЕДОСОВА С.А. [УСТЬ-КАМЕНОГОРСК, КАЗАХСТАН] THE IMPACT OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES ON FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION.....	9
МЕРХАКИМОВ М.М., ФЕДОСОВА С.А. [УСТЬ-КАМЕНОГОРСК, КАЗАХСТАН] FEATURES OF ENGLISH LANGUAGE ACADEMIC WRITING.....	12
KENGESBEK ASSEL ALTAIBEK KYZY [SHYMKENT, KAZAKHSTAN] “LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES AS ONE OF THE MAIN ASPECTS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING”	15
XUDIYEVA EMILIYA [BAKI, AZƏRBAYCAN] İBRİ DİLİNDƏ İDİOM ANLAYIŞI VƏ ONLARIN DÖVRLƏR ÜZRƏ BÖLÜNMƏSİ.....	17
НАРТБАЙ СЫМБАТ НАРБЕКҚЫЗЫ [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] А.АЛТАЙ МЕН О.БӨКЕЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ЖАНРЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	21
ABDULLINA ZH.A., KARIM B.SH. [SHYMKENT, KAZAKHSTAN] COMPARING THE GENERATION OF WORDS FROM DIFFERENT SEMANTIC CATEGORIES IN NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES.....	24
КАБУЛОВА ШАХНИЗА ГАЗИЗОВНА [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЖҮЙЕСІНДЕГІ «ІСКЕР АДАМ» КОНЦЕПТІСІ.....	27
ШАРИФОВА УМЕДАХОН РАҒИМҶОНОВНА [ХУЧАНД, ТОҶИКИСТОН] ТАРАННУМИ ДҶУСТИИ ХАЛҚҲО ДАР АШЎОРИ БОҚЇ РАҒИМЗОДА.....	37
RAZAQI WALID, TANYANA. V [KOKSHETAU, KAZAKHSTAN] DESIGN AND IMPLEMENTATION OF A BUSINESS ENGLISH COURSE FOR FUTURE TEACHERS.....	41
МЫРЗАБЕК НАЗЕРКЕ НАЗАРБЕКҚЫЗЫ [ТАЛДЫҚОРҒАН, ҚАЗАҚСТАН] ӘДЕБИ МӘТІН – ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭМПАТИЯСЫН ДАМУДЫҢ НЕГІЗГІ ҚҰРАЛЫ.....	54



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

Контакт

els.education23@mail.ru

Наш сайт

irc-els.com