

«Академик Е.А. Бөкетов атындағы
Қарағанды ұлттық зерттеу университеті» КеАҚ

НАО «Карагандинский национальный исследовательский
университет имени академика Е.А. Букетова»

NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A. Buketov»



ӨЗГЕРІСТЕР ДӘУІРІНДЕГІ ГУМАНИТАРЛЫҚ БІЛІМ

Қазақстандық философ, философия ғылымдарының
докторы, профессор Колумбаев Бисембай Ергалиевичті
еске алуға арналған Халықаралық ғылыми-тәжірибелік
конференцияның

МАТЕРИАЛДАРЫ

2026 ж. 19 наурыз / ҒЫЛЫМИ ЭЛЕКТРОНДЫҚ БАСЫЛЫМ /

ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН

МАТЕРИАЛЫ

Международной научно-практической конференции,
посвященной памяти казахстанского философа,
доктора философских наук, профессора
Колумбаева Бисембая Ергалиевича

19 марта 2026 г. / НАУЧНОЕ ЭЛЕКТРОННОЕ ИЗДАНИЕ /

HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE ERA OF CHANGE

PROCEEDINGS

of the International Scientific
and Practical Conference dedicated to the memory
of the Kazakh philosopher, Doctor of Philosophy,
Professor Kolumbayev Bisembay Yergaleevich

March 19, 2026 / SCIENTIFIC ELECTRONIC PUBLICATION /

Қарағанды, 2026

ISBN 978-601-362-424-2



9 786013 624242

«АКАДЕМИК Е.А. БӨКЕТОВ АТЫНДАҒЫ ҚАРАҒАНДЫ ҰЛТТЫҚ ЗЕРТТЕУ УНИВЕРСИТЕТІ» КеАҚ
НАО «КАРАГАНДИНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
АКАДЕМИКА Е.А. БУКЕТОВА»
NLC “KARAGANDA NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY NAMED AFTER
ACADEMICIAN Ye.A. BUKETOV”



ӨЗГЕРІСТЕР ДӘУІРІНДЕГІ ГУМАНИТАРЛЫҚ БІЛІМ

*Қазақстандық философ, философия ғылымдарының докторы, профессор
Колумбаев Бисембай Ергалиевичті еске алуға арналған
Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның*

МАТЕРИАЛДАРЫ

2026 ж. 19 наурыз

Ғылыми электрондық басылым

ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН

МАТЕРИАЛЫ

*Международной научно-практической конференции, посвященной памяти казахстанского
философа, доктора философских наук, профессора Колумбаева Бисембая Ергалиевича*

19 марта 2026 г.

Научное электронное издание

HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE ERA OF CHANGE

PROCEEDINGS

*of the International Scientific and Practical Conference dedicated to the memory of the Kazakh
philosopher, Doctor of Philosophy, Professor Kolumbayev Bisembay Vergaleevich*

March 19, 2026

Scientific electronic publication

Қарағанды
2026

Өзгерістер дәуіріндегі гуманитарлық білім = Гуманитарное знание в эпоху перемен = Humanitarian knowledge in the era of change: қазақстандық философ, философия ғылымдарының докторы, профессор Колумбаев Бисембай Ергалиевичті еске алуға арналған Халық. ғыл.-тәжір. конф. материалдары (2026 ж. 19 наурыз) / Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу ун-і; [ұйымд. комитеті: Н.О. Дулатбеков т.б.]. — Қарағанды: «Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті» КеАҚ баспасы, 2026. — Қазақша – орысша – ағылшынша.

Ұйымдастыру комитеті – Организационный комитет

Дулатбеков Н.О. (төрага – председатель),
Тажбаев Е.М. (төрағаның орынбасары – заместитель председателя),
Карипбаев Б.И., Манасова М.М., Жумасултанова Г.А., Сейфулина Г.Р.,
Бейсенова А.А., Аскерхан Н., Жакин С.М. (жауапты хатшы – ответственный секретарь)

Ө26 **Өзгерістер дәуіріндегі гуманитарлық білім = Гуманитарное знание в эпоху перемен = Humanitarian knowledge in the era of change:** қазақстандық философ, философия ғылымдарының докторы, профессор Колумбаев Бисембай Ергалиевичті еске алуға арналған Халық. ғыл.-тәжір. конф. материалдары (2026 ж. 19 наурыз) / Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу ун-і; [ұйымд. комитеті: Н.О. Дулатбеков т.б.]. — Қарағанды: «Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті» КеАҚ баспасы, 2026. — PDF-файл. — Жүйеге қойылатын талаптар: Pentium 4; 1,3 ГГц және жоғары; Internet Explorer Acrobat Reader 4.0 немесе үлкен. — Қазақша – орысша – ағылшынша.

ISBN 978-601-362-424-2

Жинақта қазіргі заманғы гуманитарлық ғылымдардың әртүрлі аспектілеріне қатысты кең ауқымды тақырыптарды қарастыратын «Өзгерістер дәуіріндегі гуманитарлық білім» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның баяндамалары ұсынылған. Конференция материалдары гуманитарлық ғылымдар мен гуманитарлық білім беруге қызығушылық танытқан кез келген адам үшін қызықты болады.

Басылым ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің гранттық жобасын іске асыру аясында өткізілген «Қазақстандағы жоғары білімнің гуманитарлық кырлары: реформалау перспективалары» (ИРН AP26100873) атты ғылыми конференция материалдары негізінде дайындалды.

В сборнике представлены материалы докладов Международной научно-практической конференции «Гуманитарное знание в эпоху перемен», в которых рассматривается широкий спектр тем, связанных с различными аспектами современной гуманитаристики. Материалы конференции будут интересны всем, кто интересуется проблемами гуманитарных наук и гуманитарного образования.

Издание подготовлено по материалам научной конференции, проведенной в рамках реализации грантового проекта МНВО РК «Гуманитарные ракурсы высшего образования в Казахстане: перспективы реформирования» (ИРН AP26100873).

This collection presents papers from the International Scientific and Practical Conference “Humanitarian knowledge in the era of change”, which examine a wide range of topics related to various aspects of the modern humanities. The conference proceedings will be of interest to anyone interested in the humanities or in the humanities education.

The publication is based on the proceedings of the scientific conference held as part of a grant project of the Ministry of Higher Education of the Republic of Kazakhstan “Humanities Perspectives of Higher Education in Kazakhstan: Prospects for Reform” (IRN AP26100873).

ӘОЖ 009
КБЖ 60/69

*Материалдар жинағы авторлық нұсқада жарияланған
Редакция алқасы ұсынылған мақалалардың мазмұнына жауап бермейді*

*Сборник материалов издается в авторской редакции
Редакционная коллегия не несет ответственность за содержание статей*

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университетінің баспасы
100024, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28, Тел. (7212) 35-63-16. E-mail: printed@karnu-buketov.edu.kz

ISBN 978-601-362-424-2

©Академик Е.А. Бөкетов атындағы
Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, 2026

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

Адылханова С.Е. Постсекулярлық қоғамдағы өзге үшін жауапкершілік: левинас пен қазіргі саяси философияның диалогы (Астана, Қазақстан)	6
Алдабергенов Б.Н., Жусупова Б.Ж. «Третий человек» как преодоление замкнутости субъекта: размышления к юбилею Б. Е. Колумбаева (Қарағанда, Қазақстан)	9
Alijonova M. Art and music: preserving and developing humanities in the era of digitalization (Tashkent, Uzbekistan)	13
Алмаханова М.М., Каирбеков Н.Е. Ислам құндылықтар аясындағы өмір мәнінің теориялық негіздері (Астана, Қазақстан)	17
Анламасова Ы.Ж. Дәстүрлі қазақ философиясындағы «жол» адамның моральдық тандауы мен жауапкершілігі ретінде (Қарағанда, Қазақстан)	21
Аменова Я.Р., Байбосұнов Д.Б. Деструктивті ағымдар және олардың жастарға психологиялық тұрғыдан әсері (Қарағанды, Қазақстан)	24
Аринова О.Т. Антроподицея и философский дискурс субъекта в контексте антропологического поворота XXI века (Қарағанда, Қазақстан)	28
Аскарова Ж.Н., Ахметов А.С. Влияние социальных сетей на человека (Павлодар, Қазақстан)	31
Ахмедова М.А. Особенности применения технологии развития критического мышления с использованием современных цифровых платформ на уроках русского языка (Ташкент, Узбекистан)	34
Ахмедова М.М. Применение методик нейролингвистического программирования при обучении русскому языку (Ташкент, Узбекистан)	38
Ахметов А.С. Некоторые вопросы правовой культуры (Павлодар, Қазақстан)	42
Ахметова И.А. Түркі дүниетанымындағы қасқыр бейнесі: философиялық талдау (Қарағанды, Қазақстан)	47
Bakhtiyorova L.O. Motivation and meaning in English idioms (Tashkent, Uzbekistan)	50
Балабекова Л.Г. Қазақ философиясындағы гуманистік идеялардың қазіргі білім беру парадигмасындағы ролі (Қарағанды, Қазақстан)	53
Батурин В.С., Савицкая Д.Р. Справедливость и несправедливость как логические альтернативы проявления социальной напряженности (Қарағанда, Қазақстан)	58
Begmatova D. M. Pedagogical strategies for developing cultural immunity in students based on an individual approach (Samarkand, Uzbekistan)	62
Бейсенова А.А., Тюфекчиоглы Х. Мировой опыт формирования моделей социального партнерства (Қарағанда, Қазақстан, Стамбул Түркия)	65
Бейсембеков А. А., Старовик П.П. Природа и назначение университета (Қарағанда, Қазақстан)	74
Бектұрсынқызы Ж, Муханова Ж.С. Әлеуметтік желілердің жастар өміріндегі ролі (Қарағанды, Қазақстан)	78
Бурмин Н.О., Каппасова Г.М. Социокультурные и исторические детерминанты политического развития центральной азии в условиях трансформации системы международных отношений (Павлодар, Қазақстан)	81
Головин Н.А. Русская идея в школьном классе: значение латентной политической социализации на уроке литературы (Санкт-Петербург, Россия)	85
Ғабитов Т.Х. Постантропоцентризм және цифрлық антропология (Алматы, Қазақстан)	88
Дағарова Ж.Ө. Қазақстан қоғамындағы рухани бағытсыздық: цифрлық дәуірдегі адам тағдырының трансформациясы (Қарағанды, Қазақстан)	92
Данько С.В. Курс философии для подростков (Израиль)	95
Demircioğlu A. The subject and character of philosophy in the context of philosophy homeworks (Kastamonu, Türkiye)	99
Донецкая Н.А. Воспитание эстетической культуры обучающихся в образовательном пространстве высшего учебного заведения (Қарағанда, Қазақстан)	102
Ергешбаева Э.О., Алькенова Ж.Х. Онкологиялық науқастармен сөйлесу мәдениеті: гуманитарлық білімнің шешуші ролі (Қарағанды, Қазақстан)	105
Жаншин Н.Б., Қайырбеков Н.Е. Дерадикализация үдерісіндегі тұлғаның психологиялық ерекшеліктері (Астана, Қазақстан)	109

Жармакина Ф.М. Преподавание философии в цифровую эпоху (Караганда, Казахстан)	111
Zhumasultanova G.A. The importance of social and humanitarian education in the development of professionalism in a transforming society (Karaganda, Kazakhstan)	113
Жусупова Б.Ж. К феноменологии человека (Караганда, Казахстан)	116
Каментаетаева Г.Б. Колледжде қазақ әдебиетін оқу арқылы студенттердің мәдени бірегейлігін қалыптастыру (Атырау, Қазақстан)	120
Караконисова С.Г., Солощенко П.П., Асылхан А. Философия адам таңдауы ретінде (Б.Е. Колумбаевтың шығармашылық мұрасы туралы ой толғаулар) (Қарағанды, Қазақстан)	124
Карипбаев Б.И. Гуманитарные контуры образования (Караганда, Казахстан)	128
Қасымхан А.Е., Сағатова А.С. Дәстүрлі қазақ қоғамындағы еркіндіктің өзіндік ерекшеліктері (Қарағанды, Қазақстан)	131
Қаюпов И.М., Жусупова Б.Ж. Көшпелі мәдениеттің универсалийлері: Бұқар Жырау толғауы (Қарағанды, Қазақстан)	134
Клишина М.В. Творчество и духовность: природа, предпосылки, условия становления и роль в динамике науки (Караганда, Казахстан)	139
Кожамжарова М. Ж., Трубицкий Б. С. Антропоцентризм в цифровую эпоху. вызовы и императивы (Павлодар, Казахстан)	143
Колычев Н.В., Сейфуллина Г.Р. Творчество как событие смысла в условиях онтологической безосновности (по работам Б.Е. Колумбаева) (Караганда, Казахстан)	147
Құлмағанбет Ә. Мектеп жасына дейінгі балалардың экологиялық мәдениетін қалыптастырудағы Steam технологиялардың теориялық мәселелері (Алматы, Қазақстан)	150
Максимова Д.В. Инфлюенсеры в социальных сетях как фактор формирования ценностей будущего родительства у студенческой молодежи (Караганда, Казахстан)	153
Manassova M.M. Reframing the humanitarian paradigm in the context of Kazakhstan's modern transformation (Karaganda, Kazakhstan)	157
Matqulov X.M. The struggle for human consciousness: the competitive capacity of humanitarian knowledge in the media sphere (Andijan, Uzbekistan)	160
Mingisheva N.A., Ankit Kumar Maan, Kajal Yadav. Artificial intelligence in medical education: philosophical, ethical, and humanistic challenges (Karaganda, Kazakhstan)	163
Mingisheva N.A., Mishra Yashanshu. The role of philosophy in preserving humanitarian values in modern higher education (Karaganda, Kazakhstan)	165
Mingisheva N.A., Harsh. Philosophy of health and medicine (Karaganda, Kazakhstan)	168
Муканова А.К. Этническая и религиозная идентичность в условиях цифровизации (Караганда, Казахстан)	171
Мукашев С.Ю., Ахметов А.С. Практико-ориентированный подход в преподавании истории в условиях цифровизации (Павлодар, Казахстан)	175
Посталовский А. В. Трансформация медиапространства в зеркале социологии: тенденции и перспективы (Минск, Беларусь)	179
Разумов В.И. От кризиса к когнитивному повороту: новая ситуация для науки и образования (Омск, Россия)	184
Раисов А.М. Этическая проблема вселенского предназначения в философии Б.Е. Колумбаева: творчество человека в космических масштабах (Астана, Казахстан)	188
Рожнева Д.Г. Хронотопос и неисчерпаемость человека в эпоху культурных перемен (Караганда, Казахстан)	193
Родионова В.Д., Гаркуша К.Г. Роль культурно-досуговых учреждений в формировании «читающей нации»: проблемы и возможности работы с молодежью (Караганда, Казахстан)	196
Сағатова А.С. Ұлы дала рухы (Қарағанды, Қазақстан)	201
Сайлаубек Т.Т. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы мұрасы және гуманитарлық білімнің рухани парадигмасы (Астана, Қазақстан)	204
Salymatova N. R. The idea of “El bolu (Karaganda, Kazakhstan)	208
Сәкен Е.Ғ. Әлеуметтік жұмыс бойынша мамандарға цифрлық оқыту мамандығын енгізудің өзектілігі (Қарағанды, Қазақстан)	210
Сейфуллина Г.Р. Онтологическая коммуникация в образовательном процессе (Караганда, Казахстан)	214
Солощенко П.П., Караконисова С.Г. Б.Е.Колумбаев философиясындағы уақыт сананың формасы ретінде (Қарағанды, Қазақстан)	218

Старовик П.П. Знак и сущность: к вопросу о методологической комплиментарности семиотического и эссенциалистского анализа (Караганда, Казахстан)	221
Степкин А.П. Формирование творческого мышления в процессе высшего образования (Караганда, Казахстан)	226
Сыздыкова М. Б. Жасанды интеллекттің гендерлік көрінісі: қазіргі технологиядағы феминизм және мәдени стереотиптер (Қызылорда, Қазақстан)	229
Такенова А.А., Жусупова Б.Ж. Человек или алгоритм? Философия Б. Е. Колумбаева в эпоху цифрового образования (Караганда, Казахстан)	232
Темиргали О.Г. Меритократия как ценностно-нормативный регулятор модернизации образования (Астана, Казахстан)	236
Турдиев У.К. Формирование структуры физической подготовки и спортивных процессов в педагогических вузах на основе цифровых технологий (Навои, Узбекистан)	239
Умбетов Д.М. Творчество как инструмент формирования гуманитарного мировоззрения в эпоху цифровизации (Караганда, Казахстан)	244
Хожаниязова Б.М. Роль преподавателя в преподавании английского языка как иностранного (Ташкент, Узбекистан)	248
Шайдулин Р.И. Идеи неоевразийства как мировоззренческая модель, формирующая гуманитарные смыслы в XXI в. (Омск, Россия)	252
Шакиров С.Е. Цифрлық дәуірдегі гуманитарлық ғылымдардың трансформациясы: жаңа парадигмалар мен әдістер (Астана, Қазақстан)	255
Шаринов А. От «Хроно-топоса» к не-философии: интерпретация идей Б.Е.Колумбаева через проект Франсуа Ларюэля (Караганда, Казахстан)	258

ПОСТСЕКУЛЯРЛЫҚ ҚОҒАМДАҒЫ ӨЗГЕ ҮШІН ЖАУАПКЕРШІЛІК: ЛЕВИНАС ПЕН ҚАЗІРГІ САЯСИ ФИЛОСОФИЯНЫҢ ДИАЛОГЫ

Адылханова С.Е.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
философия кафедрасының докторанты, Астана, Қазақстан
e-mail: ase280884@mail.ru

Постсекулярлық қоғам және қазіргі саяси философия контексінде бұл зерттеу Эмманюэль Левинастың этикалық феноменологиясындағы Өзге үшін жауапкершілік идеясын философиялық тұрғыдан талдауға бағытталған. Левинас үшін жауапкершілік субъектінің автономды еркіндігінен немесе қоғамдық келісімге негізделген рационалды міндеттемелерден туындайтын құбылыс емес. Керісінше, ол құқықтық нормалар мен саяси институттардан бұрын тұратын, онтологияға дейінгі бастапқы этикалық қатынас ретінде ұғынылады.

Постсекулярлық ұғымы діннің қоғамдық кеңістіктен толық ығыстырылуын емес, керісінше, оның зайырлы дискурстармен қатар өмір сүруін және кей жағдайда қақтығысқа түсуін сипаттайды. Мұндай жағдайда моральдық нормалардың әмбебап негіздері әлсіреп, осал Өзгелер алдындағы жауапкершілік мәселесі жаңа саяси және этикалық шиеленістер тудырады [7 б.15-28]. Осы тұрғыдан алғанда, Левинастың этикасы постсекулярлық қоғамдағы саяси философия үшін нормативтік бағдар ұсынатын сындарлы теориялық ресурс ретінде қарастырылады [6, б.1-14]. Осындай жағдайда құқықтар, мүдделер және рационалды келісім рәсімдерінің тепе-теңдігіне бағдарланған классикалық саяси жауапкершілік модельдері құрылымдық зорлық-зомбылық, шеттету және осалдық жағдайларын толық сипаттауға жеткіліксіз болып шығады. Левинастың шексіз жауапкершілік тұжырымдамасына жүгіну қазіргі саяси тәртіптерді сын тұрғысынан қайта қарастыру және постсекулярлық қоғамдық кеңістікті жаңаша пайымдау үшін қандай теориялық ресурстар ұсынатынын сұраққа айналдырады. Осылайша, саяси салдарларға өтпес бұрын, Левинастың Өзге мен жауапкершілік туралы ілімінің іргелі элементтерін реконструкциялау қажет, бұл келесі бөлімнің негізгі міндеті болмақ.

Левинастың негізгі іргелі тезистерінің бірі — философия онтологиядан емес, этикадан «басталуы» тиіс деген қағида. Өзгеге деген қатынас болмыстың немесе сананың құрылымынан туындамайды, керісінше, олардан бұрын тұратын бастапқы берілгендік ретінде қарастырылады [1, б.23-35]. Өзгемен кездесу Левинаста «жүз» феномені арқылы сипатталады; бұл жүз эмпирикалық бейнемен шектелмейді және біліммен, категориялаумен немесе елестетумен толық қамтылмайды. Жүз субъектке бағытталған трансценденттіктің өзіндік «эпифаниясы» ретінде көрініп, үнсіз, бірақ абсолютті түрде міндеттейтін «Сен өлтірме» деген талапты білдіреді [3, б.87-95].

Дәл осы кездесуде, Левинастың пікірінше, этикалық қатынастың түбегейлі асимметриясы ашылады. Мен Өзге үшін кез келген келісімнен, кез келген рефлексиядан бұрын жауаптымын; Өзге маған өзара жауап бере ме, менің осалдығымды мойындай ма — оған қарамастан. Бұл жауапкершілік еркін таңдау мен рационалды есептің нәтижесі емес; керісінше, ол «тұтқындық» немесе «кепіл болу» секілді ұғынылады, мұнда «мен» әрдайым Өзгемен қатынаста болып, одан толықтай бас тарта алмайды [2, б.112-129]. Осылайша шексіз жауапкершілік идеясы қалыптасады: оны толық орындау, тауысып бітіру немесе формалды борышты өтеу арқылы «жабу» мүмкін емес.

Алайда «бетпе-бет» таза көрініс этиканың көкжиегін толық қамтымайды. Үшіншінің — басқа адамдардың, қауымдастықтың, институттардың — пайда болуы жауапкершілікті әділеттілік өлшеміне көшіреді. Мен енді бір ғана Өзге үшін емес, көптеген Өзгелер үшін жауаптымын, олардың арасында назарды, ресурстарды, қорғанысты бөлу қажет болады [4, б.468-472]. Осыдан құқықтың, саяси институттардың, нормалардың, яғни Левинас «әділеттілік кеңістігі» деп атаған саланың қажеттілігі туындайды. Саясат, демек, этиканың бастапқылығын жоймайды, бірақ көптеген Өзгелер жағдайында этикалық үндеуге жауап беру талпынысы ретінде пайда болады. Дәл осы жерде бұл этикалық перспектива постсекулярлық қоғамның нақты тарихи жағдайларымен қалай ұштасатыны туралы мәселе қойылады, әрі қарай біз соны талдауға көшеміз.

Постсекулярлық ұғымы модернизацияның міндетті салдары ретінде діннің «жойылуы» туралы күтулер ақталмайтын тарихи-мәдени жағдайды білдіру үшін қолданылады [8, б.12-25]. Діни дәстүрлер қоғамдық кеңістіктегі өз орнын сақтап қана қоймай, көптеген контексттерде оны күшейте түседі; олар зайырлы білім, құқық және саясат формаларымен күрделі өзара қатынасқа түседі. Нәтижесінде

қоғамдық кеңістік діни, моральдық, құқықтық және саяси нормативтілік көздерінің қақтығысы мен диалогының алаңына айналады [9, 6.423-437].

Қазіргі саяси философия, ең алдымен сыни теория мен либералдық ой, осы жағдайға жауап ретінде постсекулярлық қоғамдық кеңістік модельдерін ұсынады. Бұл модельдерде өзара мойындау, діни аргументтерді баршаға түсінікті тілге аудару және азаматтардың дүниетанымдық ұстанымына қарамастан теңдігін қамтамасыз ететін процедураларды сақтау қажеттілігі атап көрсетіледі [10, 6.49-64]. Алайда мұндай процедуралық көзқарас формалды теңдік пен құқықтарды қорғауда маңызды болғанымен, нақты топтар мен тұлғалардың шынайы осалдығын жиі елемейді; олар қоғамдық дискурстың шетінде қалып, өздерін білдіруге және естіртуге нақты мүмкіндігі болмайды.

Постсекулярлық қоғам тек қоғамдық кеңістікте діни мотивтердің жандануымен ғана емес, сонымен бірге соғыс, миграция, әлеуметтік теңсіздік және мәдени маргинализация салдарынан зардап шегетіндерге деген сезімталдықтың артуымен сипатталады. Бұл Өзгелер үстем дискурс тілінде көбіне «үнсіз» болып қалады, тіпті формалды түрде оның қатысушысы ретінде танылғанның өзінде. Осындай жағдайда әмбебап схемалар мен процедураларға сыймайтын, бірақ азабы нақты жауапты талап ететіндер үшін жауапкершілік мәселесі алдыңғы қатарға шығады. Осылайша, Левинас этикасы мен постсекулярлық саяси философия арасындағы өнімді диалогқа алғышарттар қалыптасады, оған келесі бөлімде көшеміз.

Осы тұрғыда Левинастың Өзге үшін жауапкершілік тұжырымдамасы постсекулярлық саяси философияны қайта пайымдаудың сыни ресурсы ретінде қарастырылуы мүмкін. Жауапкершілікті ең алдымен нормаларды сақтау және рационалды дискуссияға қатысумен байланыстыратын процедуралық модельдерден айырмашылығы, Левинас кез келген институционалдық құрылымнан бұрын тұратын осал Өзгемен кездесудің бастапқы тәжірибесін радикалдандырады. Бұл постсекулярлық жағдайларда саяси жауапкершілік қандай негізге сүйенуі мүмкін деген сұрақты жаңаша қоюға мүмкіндік береді.

Біріншіден, левинастық этика абстрактілі универсализмнен гөрі нақты Өзгенің басымдығын атап көрсетеді. Бұл әмбебап принциптерден бас тарту емес, бірақ олардың легитимділігі саяси және құқықтық құрылымдар үшін «көрінбейтін» немесе шеттетілгендердің азабына жауап беру қабілеті арқылы үнемі тексеріліп отыруы тиіс дегенді білдіреді. Мұндай перспектива формалды түрде әділетті болып көрінгенімен, іс жүзінде теңсіздік пен осалдықты қайта өндіретін практикаларды сыни тұрғыдан қайта қарауға мүмкіндік береді.

Екіншіден, Левинас этикасындағы «үшіншінің» фигурасын енгізу «таза» этика мен институттар әлемі арасындағы алшақтықты емес, керісінше, саяси философиямен диалог мүмкіндігін ашады. Көптеген Өзгелер үшін жауапкершілік ережелерді, заңдарды, ресурстарды бөлу рәсімдерін талап етеді. Алайда Левинастың пікірінше, бұл ережелер түпкілікті сипатқа ие бола алмайды: олар «азамат», «босқын», «азшылық» сияқты абстракциялардың артында тұрған нақты адамдарды еске салып тұратын Өзгенің шексіз талабына әрдайым ашық болуы тиіс [5, 6.101-108]. Мұнда саясат этикалық үндеуге әрдайым аяқталмаған, өзін-өзі сынайтын жауап ретінде түсіндіріледі.

Үшіншіден, постсекулярлық контексте Левинас ойы діни және зайырлы мотивациялардың рөлін жаңаша пайымдауға мүмкіндік береді. Левинас ойы қалыптасқан авраамдық дәстүрді қоса алғанда, діни тәжірибе тұйық саяси теологияның көзі емес, Өзгеге деген сезімталдықтың бастауы ретінде қарастырылуы мүмкін. Сонымен қатар дінилік Өзге фигурасы арқылы сынға алынып, «тазартылып» отырады: Құдайға, заңға немесе дәстүрге жасалған ешбір сілтеме нақты адам алдындағы жауапкершіліктен бас тартуды ақтай алмайды. Мұндай ұстаным постсекулярлық кеңістікте діни дауыстарды мойындауды, сонымен бірге олардың осал Өзгелер тарапынан айтылатын сынға ашық болуын талап етуді ұштастырады. Осылайша біз Левинас этикасы тұрғысынан постсекулярлық қоғамдағы саяси жауапкершілікті қалай түсіну қажет деген түйінді сұраққа жақындаймыз.

Левинастың Өзге үшін жауапкершілік тұжырымдамасын постсекулярлық қоғам тұрғысынан қарастыру саяси жауапкершілік философиясын мүдделерді рационалды келісу процедураларына және құқықтардың абстрактілі универсализміне ғана тіреп қоюға болмайтынын көрсетеді. Левинас этикасы бастапқы нүкте ретінде осал Өзгемен кездесуді алға қояды; оның өзгешелігі мен азабы субъектке тікелей бағытталған және оларды нормалар мен институттар тіліне толықтай аудару мүмкін емес.

Постсекулярлық қоғамдық кеңістікте бұл саяси шешімдер, құқықтық режимдер және қоғамдық диалог формалары нақты, көбіне дауысы мен көрінімділігі жоқ Өзгелерге қалай әсер ететінін үнемі ескеруді білдіреді. Левинас пен қазіргі саяси философия арасындағы диалог жауапкершілікті этикалық пен саяси өлшемдердің тоғысы ретінде пайымдауға мүмкіндік береді: ол институционалдық формаларды талап ететін, бірақ ешқашан солармен толық сарқылмайтын Өзге алдындағы шексіз міндеттеме ретінде түсіндіріледі. Осылайша Өзге үшін жауапкершілік тұжырымдамасы Левинастың

этикалық феноменологиясының орталық мотиві ғана емес, сонымен бірге постсекулярлық әлем жағдайында саяси жауапкершілікті қайта пайымдаудың өнімді бағдаршамына айналады.

Жүргізілген философиялық талдау постсекулярлық қоғам жағдайында саяси жауапкершілік мәселесін классикалық нормативтік модельдер шеңберінде ғана түсіндіру жеткіліксіз екенін көрсетті. Қазіргі қоғамдық кеңістікте діннің, зайырлы рационалдылықтың және әртүрлі моральдық дүниетанымдардың қатар өмір сүруі саяси философияны жауапкершіліктің тереңірек, онтологияға дейінгі және формалды процедуралардан тыс негіздерін қайта қарауға мәжбүрлейді. Осы тұрғыда Эмманюэль Левинастың этикалық феноменологиясы Өзге үшін жауапкершілік идеясын постсекулярлық қоғамдағы саяси ойлау үшін аса маңызды теориялық бағдар ретінде ұсынады.

Левинастың негізгі жаңалығы жауапкершілікті автономды субъектінің еркін таңдауынан немесе әлеуметтік келісімнен туындайтын міндет ретінде емес, керісінше, субъектіні алдын ала шарттайтын бастапқы этикалық қатынас ретінде түсіндіруінде жатыр. Өзгемен бетпе-бет кездесу арқылы ашылатын бұл қатынас құқық пен саясаттың кез келген формасынан бұрын тұрады және оларды іштей сынайтын өлшем қызметін атқарады. Осылайша, жауапкершілік Левинаста есептелетін, шектелетін немесе толық өтелетін борыш емес, керісінше, ешқашан толық сарқылмайтын шексіз міндеттеме ретінде ұғынылады. Бұл тұжырым қазіргі саяси философияда кең таралған процедуралық, келісімге негізделген және симметриялық жауапкершілік модельдерін түбегейлі қайта ойластыруға итермелейді.

Постсекулярлық қоғам жағдайында бұл сын ерекше өзектілікке ие. Себебі мұндай қоғамда қоғамдық кеңістік бірыңғай рационалдылыққа немесе ортақ метафизикалық негізге сүйене алмайды. Діни және зайырлы дискурстардың, мәдени және моральдық әртүрліліктің қатар өмір сүруі формалды теңдікке негізделген саяси модельдердің шектеулілігін айқын көрсетеді. Формалды түрде баршаға тең құқықтар мен процедуралар қамтамасыз етілгенімен, нақты тарихи және әлеуметтік жағдайларда көптеген топтар мен тұлғалар — босқындар, мигранттар, әлеуметтік маргиналданған қауымдар — саяси және моральдық тұрғыдан «көрінбейтін» болып қала береді. Осындай жағдайда саяси жауапкершілікті тек нормаларды сақтау немесе рационалды дискуссияға қатысу арқылы шектеу осал Өзгелердің нақты азабы мен мұқтажына жауап бере алмайды.

Левинастың этикасы дәл осы осалдық феноменін саяси ойлаудың орталығына шығарады. Оның ойынша, саяси және құқықтық институттардың легитимділігі ең алдымен олардың осал Өзгелер алдындағы жауапкершілікке қаншалықты ашық екендігімен өлшенуі тиіс. Бұл әмбебап принциптер мен құқықтық нормалардан бас тарту дегенді білдірмейді, бірақ олардың абсолюттендірілмеуі қажет екенін көрсетеді. Кез келген норма, заң немесе саяси шешім Өзгенің нақты жағдайына, оның азабы мен осалдығына жауап бере алмаса, этикалық тұрғыдан проблемалы болып қала береді. Осы мағынада Левинастың шексіз жауапкершілік идеясы саяси тәртіптерді үнемі өзін-өзі сынауға және қайта қарауға мәжбүрлейтін сындарлы ресурс қызметін атқарады.

Сонымен қатар, Левинас енгізетін «үшіншінің» фигурасы этика мен саясат арасындағы байланысты тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Егер бетпе-бет қатынас деңгейінде жауапкершілік асимметриялы және шексіз сипатта болса, көптеген Өзгелердің қатар өмір сүруі әділеттілік, құқық және институционалдық реттеу қажеттілігін туындатады. Осылайша саясат этиканың терістелуі емес, керісінше, оның күрделенген әлеуметтік жағдайлардағы жалғасы ретінде көрінеді. Алайда Левинас үшін саясат ешқашан өзін жеткілікті деп жариялай алмайды: ол әрдайым Өзгенің этикалық үндеуіне ашық, аяқталмаған және сынға ұшырайтын практика болып қала береді. Бұл постсекулярлық қоғамдағы саяси институттарды «соңғы ақиқат» ретінде емес, тарихи және моральдық тұрғыдан шартталған құрылымдар ретінде түсінуге мүмкіндік береді.

Постсекулярлық контексте Левинас ойының тағы бір маңызды қыры — діни және зайырлы мотивацияларды жаңаша пайымдау мүмкіндігі. Левинастың өзі діни дәстүрмен тығыз байланысты болғанымен, оның этикасы саяси теологияны немесе діни догматизмді ақтамайды. Керісінше, діни сенім де, зайырлы рационалдылық та Өзге алдындағы жауапкершілік өлшемімен сынға алынады. Құдайға, заңға немесе мәдени дәстүрге сілтеме жасау нақты адам алдындағы моральдық міндеттен бас тартуды ақтай алмайды. Бұл ұстаным постсекулярлық қоғамда діни дауыстарды қоғамдық кеңістіктен ығыстырмай, сонымен бірге оларды осал Өзгелердің тәжірибесі арқылы үнемі қайта ойлауға шақырады.

Жалпы алғанда, Левинастың Өзге үшін жауапкершілік тұжырымдамасын постсекулярлық қоғам және қазіргі саяси философия контекстінде талдау саяси жауапкершілікті пайымдаудың жаңа көкжиегін ашады. Бұл көкжиекте жауапкершілік құқықтар мен мүдделерді теңестірудің техникалық мәселесі ғана емес, ең алдымен, субъектіні алдын ала міндеттейтін этикалық қатынас ретінде көрінеді. Осындай перспектива постсекулярлық әлемдегі күрделі әлеуметтік қайшылықтар, мәдени қақтығыстар және осалдық формалары жағдайында саяси философия үшін аса маңызды нормативтік бағдар ұсынады.

Осылайша, Левинастың этикалық феноменологиясы постсекулярлық қоғамдағы саяси жауапкершілікті қайта пайымдаудың өнімді теориялық негізін құрайды. Өзге үшін шексіз жауапкершілік идеясы саяси институттарды жоққа шығармайды, бірақ оларды әрдайым осал Өзгелердің үнсіз, бірақ міндеттейтін үндеуіне ашық болуға шақырады. Бұл жауапкершілік постсекулярлық қоғам жағдайында саяси философияның орталық мәселелерінің бірі ретінде қала береді және болашақ зерттеулер үшін маңызды теориялық бағдар болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Левинас Э. Тотальность и бесконечное: эссе о внешности / пер. с фр. И. С. Вдовиной. М.: Республика, 2000. -416 с.
2. Левинас Э. Иначе, чем быть, или По ту сторону сущности / пер. с фр. И. С. Вдовиной. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2000. 272 с.
3. Левинас Э. Этика и бесконечность / пер. с фр. Н. Б. Маньковской. М.: Республика, 1998. 144 с.
4. Kratochvil J. Ethical responsibility in Emmanuel Levinas's thought: The other-driven passivity of the I // Human Affairs. 2014. Vol. 24, No. 4. P. 462–474.
5. Costa A. Asymmetrical responsibility, freedom and faith in Levinas: dissertation. Nottingham, 2023. 252 p.
6. Habermas J. Religion in the public sphere // European Journal of Philosophy. 2006. Vol. 14, No. 1. P. 1–25.
7. Habermas J. An awareness of what is missing: Faith and reason in a post-secular age. Cambridge: Polity Press, 2010. 80 p.
8. Political theologies: Public religions in a post-secular world / ed. by H. de Vries, L. E. Sullivan. New York: Fordham University Press, 2006. 478 p.
9. Taylor C. A Secular Age. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2007. 896 p.
10. Butler J. Precarious Life: The Powers of Mourning and Violence. London; New York: Verso, 2004. 168 p.

УДК 141.32

«ТРЕТИЙ ЧЕЛОВЕК» КАК ПРЕОДОЛЕНИЕ ЗАМКНУТОСТИ СУБЪЕКТА: РАЗМЫШЛЕНИЯ К ЮБИЛЕЮ Б. Е. КОЛУМБАЕВА

Алдабергенов Б.Н.

магистрант кафедры философии и теории культуры

e-mail: aldabergenov-bek@mail.ru

Жусупова Б.Ж.

PhD, ассистент-профессор кафедры философии и теории культуры

Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда,
Казахстан

e-mail: zhusupova2013@mail.ru

19 марта 2026 года карагандинское философское сообщество отмечает юбилей Бисембай Ергалиевича Колумбаева - мыслителя, чьи идеи нельзя свести к сухой схеме или формальной концепции. Среди его философских разработок особое место занимает понятие «третьего человека». Это понятие на первый взгляд кажется метафорой, однако при более внимательном рассмотрении обнаруживает глубокий онтологический смысл.

Говоря о «третьем человеке», Колумбаев не предлагает очередную антропологическую классификацию. Он ставит вопрос радикальнее: исчерпывается ли человек своим биологическим и социальным существованием? Или же в структуре человеческого бытия присутствует нечто, что невозможно описать через привычные категории «индивид» и «личность»?

Размышляя о человеке, мы чаще всего остаёмся в пределах двух очевидных измерений его существования. С одной стороны, человек — природное существо. Он телесен, уязвим, зависим от среды, подчинён инстинктам, страху, потребности в выживании. Это то, что условно можно назвать «первым человеком». Здесь нет рефлексии о смысле, здесь действует логика сохранения жизни и продолжения рода. Человек на этом уровне включён в общий порядок природы и подчинён её законам.

С другой стороны, человек - существо социальное. Он включён в язык, культуру, традицию, систему ценностей. Он осознаёт себя через признание других, через принадлежность к общности, через нормы и правила. Это «второй человек» - историческая личность, субъект права, морали, политики. Именно здесь формируется идентичность, возникает ответственность, появляется возможность выбора в рамках социального поля.

На первый взгляд кажется, что этих двух измерений достаточно. Биология и общество - вот координаты человеческого существования. Однако в философии Колумбаева возникает принципиальный вопрос: исчерпывается ли человек этими координатами? Если человек полностью совпадает с природой, то он остаётся лишь сложной формой живого организма. Если же он полностью совпадает с обществом, то он превращается в носителя ролей и функций. В обоих случаях человек оказывается детерминированным - либо природной необходимостью, либо социальной структурой. Именно в этом пункте и появляется идея «третьего человека».

«Третий человек» - это не третья оболочка и не новая социальная позиция. Это внутренний выход за пределы заданности. Это способность человека дистанцироваться от своей природной и социальной обусловленности и увидеть их как нечто не окончательное. «Когда человек осознаёт, что он больше своей биологии - он уже выходит за пределы «первого». Когда он понимает, что его социальная роль не исчерпывает его сущности - он выходит за пределы «второго». Но этот выход не означает отрицания. Человек не перестаёт быть телесным и социальным. Он просто перестаёт быть только этим» [1, с. 74]. В этом и заключается принципиальная новизна концепции. Колумбаев показывает, что подлинное человеческое измерение раскрывается в несовпадении с самим собой. Человек способен стать по отношению к себе внешним, увидеть собственную заданность как проблему, как вопрос, а не как окончательную данность. Здесь возникает пространство свободы. Но свободы не в бытовом или юридическом смысле, а в онтологическом. «Человек оказывается способным выйти за пределы детерминации, даже если полностью устранить её невозможно. Свобода проявляется как внутренний разрыв между «тем, что есть» и «тем, чем можно быть» [1, с. 112].

«Третий человек» = это измерение возможности. Это не устойчивая структура, а динамическое состояние перехода. Это момент, когда человек не соглашается полностью совпасть со своей природой или ролью. Он задаёт вопрос о себе. Он вступает в диалог с собственным бытием. Можно сказать, что «первый» и «второй» человек живут по инерции - природной или социальной. «Третий» же возникает в точке остановки этой инерции, в момент внутреннего пробуждения. Это пробуждение не обязательно связано с внешними событиями. Оно может быть вызвано кризисом, творческим переживанием, нравственным выбором или даже молчаливым внутренним сомнением. В этом смысле «третий человек» - это человек, который не удовлетворяется данным. Он не разрушает мир, но и не растворяется в нём. Он сохраняет дистанцию, которая позволяет ему быть субъектом не только действия, но и бытия.

Именно поэтому концепция Колумбаева выходит за пределы классических антропологических моделей. Она не сводит человека ни к природе, ни к обществу, ни даже к сознанию. Она утверждает наличие глубинного измерения, в котором человек постоянно превышает самого себя. «За пределами первого и второго» - это не географическая метафора. Это указание на внутреннюю вертикаль человеческого существования. На ту точку, где человек перестаёт быть только результатом обстоятельств и становится событием.

Говоря о «третьем человеке», необходимо прежде всего понять, что речь идёт не о дополнительной характеристике личности и не о новой социальной роли. Это не «ещё один уровень» поверх уже известных структур. Это состояние открытости, которое принципиально меняет способ существования человека. Пока человек остаётся в пределах природного или социального измерения, он в той или иной степени замкнут. Он действует в рамках заданности: телесной необходимости или культурной нормы. Даже когда он мыслит, он может оставаться замкнутым - в пределах собственной концепции, убеждения, идентичности.

История европейской философии после Рене Декарта закрепила образ человека как центра мышления [2, с. 201]. Субъект утверждает себя через рефлекссию и тем самым противопоставляет себя миру. Но подобная модель делает человека своеобразной крепостью: он укрепляет своё «я», защищает его от сомнения, стремится к устойчивости и завершённости. В этом есть сила, но в этом же заключена и опасность - опасность окончательной замкнутости. Колумбаевская идея «третьего человека» предполагает противоположное движение. Человек становится подлинным не тогда, когда он окончательно утверждает себя, а тогда, когда он способен выйти за пределы своей самодостаточности. Это и есть открытость - не как психологическая черта, а как онтологическая позиция. Открытость

означает готовность не совпадать полностью с самим собой. Это состояние, при котором человек допускает, что его нынешняя форма существования не является окончательной.

Трансцендирование в этом контексте - это внутренний акт превышения. Человек обнаруживает в себе способность выйти за пределы собственной заданности: биологической, социальной, интеллектуальной. Он не отрицает их, но перестаёт быть ими исчерпанным. В нём возникает дистанция по отношению к собственной роли, к своим убеждениям, к своему опыту. Эта дистанция и есть пространство свободы.

Можно сказать, что «третий человек» начинается там, где заканчивается полное совпадение с идентичностью. Пока человек полностью равен своей функции - он остаётся внутри структуры. Но как только появляется вопрос: «А достаточно ли этого?», - начинается движение за пределы. Это движение не обязательно сопровождается внешними переменами. Оно может быть тихим, почти незаметным. Но именно оно разрушает иллюзию окончательности» [3, с. 158].

Открытость всегда связана с риском. Замкнутая система стабильна; открытая - уязвима. «Человек, который трансцендирует, выходит из зоны комфорта собственной завершенности. Он допускает возможность изменения, пересмотра, внутреннего преображения. В этом смысле открытость требует мужества. Она предполагает отказ от иллюзии контроля над бытием» [2, с. 201].

Здесь уместно вспомнить мысль Мартина Хайдеггера о том, что человек есть открытость бытию [4, с. 201], однако в философии Колумбаева это измерение приобретает более личностный характер. Речь идёт не только о структуре существования, но о внутреннем усилии - о готовности удерживать напряжение между тем, что есть, и тем, что может быть. Трансцендирование не означает бегство от мира. Это не отрицание природы и не разрыв с обществом. Напротив, это более глубокое вхождение в реальность. Человек начинает воспринимать мир не как объект использования, а как пространство со-бытия. Он перестаёт быть только потребителем или только носителем роли. Он становится участником раскрытия смысла.

«Третий человек» существует в режиме незавершённости. Он не фиксирует себя в одной окончательной форме. Его существование - это процесс. «Это постоянное превышение достигнутого состояния. В этом процессе человек не теряет себя, а, напротив, обретает глубину. Потому что глубина появляется там, где есть движение, где есть открытость к иному, где есть готовность к внутреннему преображению» [3, с. 247].

Открытость и трансцендирование в концепции Колумбаева образуют сердцевину «третьего человека». Это не абстрактная идея, а способ быть - способ существовать, не совпадая полностью с заданным, сохраняя внутреннюю свободу и направленность к бытию. И именно в этом превышении самого себя человек становится больше своей природы, своей роли и даже своей мысли. Особенно ясно «третий человек» проявляется в акте творчества. И здесь важно подчеркнуть: речь не идёт только о художественном или научном творчестве. Речь идёт о событии, в котором возникает новое.

Творчество у Колумбаева - это не производство продукта, а событие прорыва. В этом смысле можно вспомнить платоновское понимание творения как перехода из небытия в бытие, однако в философии Колумбаева этот переход переживается экзистенциально. «В момент подлинного творчества человек перестаёт быть лишь функцией обстоятельств. Он становится соучастником раскрытия смысла. Это состояние нельзя запрограммировать или гарантировать. Оно не сводится к навыку или технике. Это внутренний сдвиг» [5, с. 189]. «Третий человек» - это и есть тот, кто способен на такой сдвиг.

Современная эпоха усиливает значение этой идеи. Мы живём в мире ускорения, цифровых идентичностей и постоянной публичности. Человек всё чаще существует как профиль, как набор реакций, как алгоритмически предсказуемая единица. В этих условиях легко потерять глубину. Человек превращается либо в потребителя, либо в производителя контента, либо в носителя социальной роли. Но в этом нет онтологического измерения.

Концепция «третьего человека» напоминает о возможности иного, нетривиального существования. Она побуждает задуматься о том, что человек может быть не только тем, кем он кажется на первый взгляд, не только набором привычных функций, ролей или обязанностей, но и чем-то более глубоким, более открытым. Эта концепция возвращает к важнейшему вопросу: кем я являюсь за пределами всех выполняемых функций, ролей и социальных ожиданий? Что остаётся от меня, если постепенно снять все маски, созданные биологическими, социальными и культурными обстоятельствами, если отказаться от привычных определений и ограничений, которые формируют наше внешнее «я»?

«Третий человек» предлагает рассматривать человека не только как объект внешнего наблюдения, но и как субъект внутреннего опыта, как пространство, в котором могут открываться

новые грани существования. Он напоминает о том, что за пределами видимого и очевидного скрываются вопросы о подлинной сущности, о том, что остаётся, когда отпадают все внешние формы, функции и маски. Концепция заставляет остановиться, задуматься и ощутить эту возможность — возможность быть самим собой, быть живым в самом широком и глубоком смысле, выходя за привычные рамки и представления о человеке.

Работая с идеей «третьего человека», я постепенно пришёл к глубокому осознанию того, что эта концепция выходит далеко за пределы привычного понимания философской модели. Она проявляется не как стандартная схема, не как готовый инструмент анализа, не как метод, который можно легко применить и сразу получить результат. Наоборот, концепция «третьего человека» оказывается скорее вызовом, требующим внимательности и вдумчивого подхода. Она неудобна в том смысле, что не подчиняется привычным логическим ожиданиям и не вписывается в привычные рамки нашего мышления. Она не предлагает готовых ответов, не даёт готовых решений и не упрощает задачу понимания; напротив, она ставит перед нами вопросы, которые сами по себе не имеют лёгкого или очевидного ответа.

Более того, эта концепция не создаёт ощущения безопасной и комфортной идентичности, не обеспечивает нам того чувства устойчивости и стабильности, к которому мы так привыкли при работе с привычными философскими категориями и моделями. Она требует от нас активного включения, постоянного размышления, внимательного сопоставления идей, поиска связей между понятием и реальностью, между индивидуальным опытом и универсальной формой. «Третий человек» оставляет пространство для напряжения, для сомнений, для внутреннего диалога, заставляя постепенно выстраивать понимание, шаг за шагом, слой за слоем, без возможности получить мгновенное и окончательное разрешение. В этом и заключается её особенность: она одновременно провоцирует, побуждает к размышлению и открывает возможности для глубокого философского осмысления, но делает это без каких-либо упрощений, без снижения сложности, без создания иллюзии лёгкости.

Мне представляется особенно значимой мысль о необходимости преодоления самости как центра. В современном мире человек часто оказывается погружённым в постоянное стремление к самоутверждению, сосредоточен на собственной значимости, на демонстрации своих возможностей, успехов или достижений перед окружающими. Это стремление, казалось бы, естественно для человека, однако важно понимать, что самоутверждение не тождественно подлинности, не всегда отражает истинную глубину личности и не является гарантией внутренней целостности. Иногда именно отказ от доминирования собственного «я», от стремления ставить себя в центр, открывает пространство для нового понимания, для осмысления более сложных и глубоких отношений с миром и с самим собой. Такой отказ позволяет выйти за рамки привычного эгоцентризма, создаёт возможность увидеть себя как часть чего-то большего, почувствовать связь с идеями, которые превосходят индивидуальные интересы, и тем самым обрести подлинное ощущение глубины существования. В этом контексте преодоление самости перестаёт быть лишь абстрактной философской задачей; оно становится живым опытом, который раскрывает новые горизонты восприятия и понимания человеческой сущности.

Идея «третьего человека» побуждает рассматривать человека не как завершённую и статичную структуру, не как нечто полностью определённое и окончательное, а скорее как возможность, как открытое пространство для развития и осмысления. Человека следует воспринимать как движение, как процесс, как динамическое событие, которое постоянно развивается, трансформируется и раскрывается в своём взаимодействии с миром и с самим собой. Такой взгляд позволяет отказаться от привычного представления о человеке как о фиксированном и замкнутом объекте, открывая возможности для более гибкого и многомерного понимания человеческой сущности.

В этом контексте философия Колумбаева предстает живой, насыщенной и динамичной. Она не завершена, она не стремится предложить окончательные ответы или закрытые схемы. Напротив, её незавершённость делает её открытой для дальнейшего осмысления, для размышлений и интерпретаций, для того, чтобы каждый исследователь мог вновь и вновь возвращаться к ней, открывая новые аспекты и новые возможности понимания. Такой подход позволяет философии оставаться активной, актуальной и глубокой, превращая её не в догму, а в постоянный процесс познания, в диалог, который продолжается без конца и без ограничений.

Концепция «третьего человека» в философии Бисембая Ергалиевича Колумбаева представляет собой попытку вернуть человеку утраченный горизонт бытия. Она преодолевает редукцию человека к биологическому или социальному измерению и утверждает существование третьего - онтологического - уровня.

В юбилейный год обращение к этой идее особенно символично. Оно позволяет не только отдать дань уважения мыслителю, но и заново поставить вопрос о человеческом предназначении. «Третий человек» - это не теория о человеке. Это напоминание о том, что человек больше самого себя.

Список литературы

1. Колумбаев, Б. Е. Избранные труды: в 2 т. Т. 1. - Караганда: Изд-во КарГУ, 2011. – 269 с.
2. Декарт, Р. Размышления о первой философии / пер. с фр. - М. : Мысль, 1994. - 352 с.
3. Колумбаев, Б. Е. Избранные труды: в 2 т. Т. 2. - Караганда: Изд-во КарГУ, 2011. – 269 с.
4. Хайдеггер, М. Бытие и время / пер. с нем. - М.: Республика, 1997. - 452 с.
5. Колумбаев, Б. Е. Хроно-топос человека. - Караганда: [изд-во], 2023. - 318 с.

UDC: 781.3/78

ART AND MUSIC: PRESERVING AND DEVELOPING HUMANITIES IN THE ERA OF DIGITALIZATION

Alijonova M.

Master's student, International Nordic University,
Faculty of Music Education and Arts
Uzbekistan, Tashkent
e-mail: muqaddasalijonova@gmail.com

Introduction

The era of digital technologies brings new challenges and opportunities for preserving and developing humanities. Art and music are among the most significant elements of human culture, serving not only as a source of spiritual nourishment but also as a key cultural identifier for society. In recent years, digitalization has brought profound changes to art and music education, allowing knowledge to be shared globally through online platforms and virtual lessons. At the same time, the issue of preserving traditional forms of art and passing them on to younger generations remains urgent. The importance of maintaining a balance between modern digital tools and traditional pedagogy cannot be overstated. Digitalization offers accessibility, yet without careful integration, there is a risk of diminishing the depth of cultural transmission and traditional artistic practices. Therefore, educators must develop strategies that combine digital innovation with conventional teaching methods.

This article analyzes the modernization of art and music education through digital technologies, the use of online platforms, virtual lessons, and methods of preserving humanities. Additionally, it examines the opportunities for developing musical and artistic culture through digitalization and offers practical recommendations. Moreover, the study emphasizes interdisciplinary connections, where music and visual arts intersect with technology, sociology, and cultural studies. This approach highlights the role of digital platforms not only in teaching techniques but also in fostering critical thinking, creativity, and cultural literacy among students.

The importance of art and music education in the digital era

Art and music have always been vital means of spiritual and cultural development in human history. They not only shape aesthetic taste but also play a central role in preserving societal values, cultural heritage, and social identity. In recent years, the rapid development of digital technologies has fundamentally transformed art and music education. Traditional lessons and concerts are no longer confined to physical spaces but are increasingly accessible globally through online platforms. Furthermore, digital tools facilitate collaborative projects between students from different countries, enabling cross-cultural learning and a richer understanding of global artistic trends. This interaction fosters empathy and appreciation for cultural diversity, which is a core component of contemporary humanities education. The advantages of digital technologies in art and music education include:

Broad dissemination of knowledge: Online courses and virtual lessons allow students to acquire art and music knowledge regardless of geographical location. Students from remote or underprivileged areas can access high-quality education resources that were previously unavailable to them, promoting educational equity.

Interactive learning process: Through digital technologies, students can develop practical skills via interactive exercises, music applications, and virtual simulations. These interactive tools allow for real-time feedback and performance analytics, enhancing student engagement and self-directed learning.

Preservation of cultural heritage: Digital archives and video materials ensure historical musical and artistic works are passed down to future generations. Digitization also permits the restoration of deteriorating works, ensuring that rare compositions, traditional instruments, and visual artworks are maintained for both academic study and public appreciation.

In addition, the use of digital technologies enhances the quality of art and music education, introduces new teaching methods, and engages students in contemporary creative activities. Today, analyzing art pieces, creating musical compositions, and performing them are simplified through digital tools. Therefore, digitalization is an indispensable means of preserving and developing humanities in the field of art and music [1, p.45]. By integrating digital platforms into curricula, educators can monitor student progress, adapt teaching strategies in real time, and design personalized learning paths, all of which contribute to more effective and inclusive education.

The role of online platforms and virtual lessons

Digital technologies in art and music education serve not only as a means of knowledge delivery but also as a key factor in creating an interactive and interdisciplinary learning process. Today, online platforms and virtual lessons provide students with new opportunities: they are not limited to traditional lessons but can connect with global experiences, virtual mentors, and various music and art projects. The integration of online platforms also supports differentiated learning, allowing students to progress according to their individual pace, strengths, and creative interests.

Advantages of online platforms

Flexibility and freedom: Students can watch lessons at their convenience and review materials as needed. This is especially valuable for students in geographically remote areas. Such flexibility encourages lifelong learning habits, as students can revisit lessons and master complex concepts without time constraints.

Global experience exchange: Online lessons allow students to explore art and music styles from different countries and cultures and apply them in practice. Collaborative international projects further enhance cross-cultural understanding and expose students to diverse artistic perspectives.

Rich resources: Platforms provide interactive videos, e-books, music applications, and animated materials, making the learning process more engaging and effective. In addition, the availability of virtual instruments, composition software, and interactive tutorials allows students to experiment creatively and independently.

Integration of virtual lessons

Virtual lessons allow the application of modern pedagogical methods. For example, students can:

Use software tools to analyze musical compositions;

Study art pieces in 3D or virtual galleries;

Participate in various creative activities remotely.

Virtual lessons encourage independent work, creative thinking, and technological skill development. Thus, art and music education becomes a crucial component not only academically but also for humanitarian development [2, p.23]. Moreover, virtual lessons support project-based learning, where students can develop portfolios of digital compositions or visual artworks, which can be presented in virtual exhibitions or concerts.

Challenges and solutions

However, some challenges exist with online platforms:

Limited internet and technological infrastructure;

Lack of student motivation;

Difficulty in adapting pedagogical methods to digital formats.

To address these challenges, universities and learning centers should implement technology training, interactive methods, and motivational programs, integrating online and virtual lessons as an essential part of art and music education. Additionally, providing mentorship programs through online platforms can sustain student engagement and encourage continuous skill development, particularly in regions with limited access to qualified instructors.

Preserving culture through digital technologies

Digital technologies have expanded opportunities for preserving and developing cultural heritage in the field of art and music. Traditionally existing art pieces and musical works can now be shared with a broad audience through digital platforms, introducing young generations to national culture and reinforcing humanitarian values. The advent of sophisticated digital archiving techniques allows educators to maintain high-fidelity

reproductions of visual art, manuscripts, and musical compositions, ensuring that subtle nuances of historical works are accurately conveyed to learners.

Digitalization of cultural heritage

Digital technologies create opportunities for:

Storing art in digital galleries: Visual art, mosaics, sculptures, and other works are preserved virtually and can be viewed worldwide. High-resolution imaging, 3D modeling, and augmented reality applications allow students to interact with artworks in ways previously impossible, examining texture, color gradients, and spatial composition.

Archiving musical works: Traditional and contemporary musical pieces are saved digitally, preventing loss and allowing pedagogical use. Metadata tagging and searchable databases facilitate research, enabling students and scholars to access compositions according to era, style, instrumentation, and cultural origin.

Interactive learning of culture: Students explore historical works and musical creations through interactive programs, analyze them, and apply them in creative projects. Gamified learning modules and AI-driven adaptive tutorials enhance engagement, helping students internalize cultural contexts while fostering analytical and creative thinking.

Role of digital technologies in education

Digital technologies make cultural learning an active process rather than passive observation. For example, students can:

- Take virtual museum and gallery tours;

- Listen to and perform traditional and contemporary music in digital format;

- Study historical and cultural contexts of art and music [3, p.29]. Furthermore, immersive simulations and virtual reality platforms enable learners to experience historical concerts, traditional ceremonies, and art exhibitions as if they were present, enhancing cognitive and emotional appreciation of cultural heritage.

“In this context, the study of art and music **promotes the development** of sophisticated aesthetic sensibilities alongside elevated cultural awareness and historiographical reasoning.”

Challenges and prospective solutions

Challenges related to digital technologies include:

- Inadequate or incorrect digitalization of cultural heritage;

- Low technological proficiency among students;

- Intellectual property and legal issues concerning digital materials.

To overcome these challenges, educational institutions should provide technology training, legal guidelines, and standardized digital archives. This approach ensures effective preservation of culture and engages young generations with art and music heritage. Additionally, the implementation of collaborative digital platforms allows educators and students to co-curate exhibitions, compose music collaboratively, and participate in international cultural networks, fostering intercultural dialogue and creative synergy.

Developing protocols for proper attribution and copyright adherence ensures that the digitalization process respects intellectual property rights while promoting accessibility.

Finally, periodic audits and quality assurance checks of digital archives guarantee that content remains accurate, comprehensive, and pedagogically valuable for long-term educational use.

Developing art and music education through online platforms and virtual lessons

In the era of digitalization, online platforms and virtual lessons are among the most effective tools for modernizing art and music education. They overcome geographical boundaries and enable interactive, personalized creative processes.

Advantages of online education

Remote access: Students can participate in art and music lessons regardless of location; This accessibility not only bridges urban-rural divides but also connects learners with global mentors, allowing exposure to diverse musical traditions and artistic methodologies.

Creative independence: Students can learn at their own pace and complete creative projects; Self-paced learning promotes autonomy and cultivates intrinsic motivation, fostering a sense of ownership over personal artistic and musical development.

Abundant resources: Lessons, video materials, interactive applications, and historical archives are available on a single platform [3, p.103]. Curated multimedia libraries, including high-definition video tutorials, interactive sheet music, and 3D art models, enrich the learning process and provide multisensory engagement for deeper comprehension.

Virtual lessons and interactive methods

Virtual lessons in art and music education are applied as follows:

Simulation and virtual exercises: For example, virtual piano or symphonic orchestra practice prepares students for real performances; Advanced simulators can emulate ensemble dynamics, acoustic variations, and conductor interactions, providing realistic rehearsal experiences without physical presence.

3D and AR technologies: Virtual museums and 3D galleries enhance visual art learning; Augmented reality overlays allow learners to explore brushwork techniques, layering, and perspective in a way that traditional classrooms cannot replicate, fostering critical visual analysis.

Online forums and masterclasses: Students and instructors engage in interactive discussions and creative debates [61, p.29]. AI-powered discussion moderators and multilingual platforms facilitate cross-cultural communication, enabling participation from international learners and promoting collaborative innovation.

Prospects of online platforms in art and music education Online platforms support:

Promotion of national culture: Digital lessons allow students to study national music and art; Interactive storytelling modules contextualize traditional compositions and artworks within historical and cultural narratives, enhancing appreciation and identity formation.

Global collaboration: Students and instructors can exchange experiences internationally; Cloud-based collaborative tools allow simultaneous composition, arrangement, or digital curation, nurturing teamwork and creative synergy across continents.

- Development of creative projects: Students can create individual or group projects and present them on digital platforms.

- Portfolio-based assessments, virtual showcases, and peer-reviewed exhibitions provide real-world experience in artistic presentation and professional critique.

- In addition, machine learning algorithms can provide personalized feedback on musical performances, visual composition, and creative projects, helping students identify strengths and areas for improvement, thus enhancing pedagogical effectiveness.

- Integration of virtual reality (VR) rehearsal spaces, 3D music notation, and immersive art tutorials ensures that digital education replicates, and in some cases exceeds, the depth of traditional classroom experiences.

Thus, online platforms and virtual lessons modernize art and music education while significantly contributing to the creative and cultural development of younger generations.

Conclusion

The digital era creates new opportunities in art and music education. This article analyzed the development of art and music education through digital technologies. Key findings include:

Digitalization of art and music education is crucial for developing the creative abilities of younger generations; Beyond mere accessibility, digital tools encourage experimentation with unconventional musical structures, cross-genre composition, and interactive artistic expression, thus fostering innovation and originality among learners.

Digital platforms enable students to participate in lessons independently of geographical boundaries and deeply explore art; Students now have the ability to virtually attend international workshops, masterclasses, and global art exhibitions, which was previously limited to physical presence, thereby broadening their cognitive horizons and cultural literacy.

Online and virtual lessons provide interactive, individual, and group learning environments; Virtual collaborative spaces allow real-time peer evaluation, ensemble rehearsals, and co-creation of multimedia projects, which strengthen teamwork, critical thinking, and adaptive learning skills.

3D, AR technologies, and virtual museums enhance the effectiveness of learning visual art and music history; Immersive experiences, such as VR-based historical concert simulations or 3D gallery walkthroughs, help students internalize artistic techniques, historical context, and aesthetic principles more effectively than traditional classroom instruction.

Cultural preservation and promotion are facilitated through digital tools, enabling study of national and international art, creation of projects, and global collaboration. Archival digitization not only prevents loss of invaluable cultural artifacts but also enables students to analyze, reinterpret, and innovate upon traditional art forms, creating a bridge between heritage and contemporary creativity.

Modernizing art and music education with digital technologies fosters knowledgeable, culturally aware, and creatively developed individuals. Online and virtual methods are recognized as essential tools shaping the future of art and music education. Additionally, AI-driven analytics provide educators with actionable insights into student engagement, performance, and creativity levels, allowing for adaptive instruction tailored to individual learning trajectories. The synergy of online platforms, virtual lessons, and advanced digital tools offers an ongoing avenue for lifelong learning in the arts. Students can experiment with hybrid forms of music and visual art, collaborate across continents, and contribute to the evolution of global artistic discourse.

Moreover, integrating artificial intelligence with virtual education opens possibilities for personalized mentorship, automated assessment of artistic skills, and predictive guidance in curriculum development.

In summary, the transformation of art and music education through digitalization is not merely technological but profoundly pedagogical and cultural. It empowers learners to become not only skilled practitioners but also critical thinkers, creative innovators, and active preservers of cultural heritage. As digital technologies evolve, the educational ecosystem must continually adapt to provide equitable access, nurture creativity, and ensure the harmonious integration of tradition and innovation.

References

1. Kovalchuk, E. Digital Music Education: Theory and Practice. London: Routledge, 2020.
2. Berkowitz, A. Technology and Music Pedagogy. New York: Springer, 2019.
3. Brown, L. Interactive Learning in the Arts. Boston: MIT Press, 2021.
4. Smith, J. Virtual Classrooms in Music Education. Oxford: Oxford University Press, 2022.
5. Johnson, P. Gamification in Education. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.
6. Miller, D. Global Music Heritage and Digital Archives. Berlin: Springer, 2021.
7. Anderson, R. Preservation of Cultural Heritage in the Digital Age. London: Palgrave Macmillan, 2019.
8. Chen, Y. Augmented and Virtual Reality in Arts Learning. Singapore: Springer, 2022.
9. OpenAI. Using AI in Music Education. Online resource: <https://openai.com>, 2023.
10. ChatGPT (AI model, OpenAI). Personal drafting and synthesis, 2026.
11. UNESCO. Digital Technologies and Arts Education: Global Policy Review. Paris: UNESCO Publishing, 2021.
12. Lee, H., & Park, S. Virtual Music Learning Environments: Opportunities and Challenges. Journal of Music Education Technology, 2022, 14(3), 45–67.
13. Garcia, M. Cultural Heritage in the Digital Era: Music and Art Education. Madrid: Editorial Universitaria, 2020.
14. Nguyen, T. Interactive Digital Platforms in Music Pedagogy: Case Studies from Asia. International Journal of Music Education, 2023, 41(2), 110–129.
15. Zhao, L., et al. The Role of Virtual Lessons in Preserving Traditional Music. Education and Information Technologies, 2022, 27, 5217–5235.
16. International Society for Music Education (ISME). Position Statement on Digitalization in Music Learning. London: ISME, 2021.
17. UNESCO Institute for Information Technologies in Education. Global Guidelines for E-Learning in Arts and Music Education. Moscow: UNESCO, 2020.
18. Williams, R., & Taylor, J. Integrating Technology into Music Classrooms: Contemporary Approaches. New York: Routledge, 2021.
19. World Bank. Digitalization and Humanitarian Education: Opportunities for Arts Learning. Washington, D.C., 2022.

УДК:297.1

ИСЛАМ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АЯСЫНДАҒЫ ӨМІР МӘНІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Алмаханова М.М.

дінтану кафедрасының магистранты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Каирбеков Н.Е.

PhD, дінтану кафедрасының доценті м.а.,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан,

E-mail: ms.naiman.girl@mail.ru, nurlan.kairbekov@mail.ru

Бүгінгі жаһандану дәуірінде адамзат өмірінің мәні мен рухани құндылықтар мәселесі сынға түсуде. Қаржылық тұрақсыздық, материализмнің үстемдігі, әлеуметтік бөлінулер сияқты әлеуметтік-мәдени үрдістер жеке тұлғаның өмір мәнін анықтауында терең дағдарыс тудырып отыр. Осындай жағдайда исламдық құндылықтар аясында өмір мәнінің теориялық негіздерін зерттеу қазіргі замандағы

рухани-тыныштық пен адамгершілік мәселелерді шешуде маңызы артқан зерттеу бағытына айналу. Ислам тек дін ретінде ғана емес, кешенді дүниетаным ретінде адам өмірінің мәнін айқындауға, моральдық бағдарларды жетілдіруге бағытталған жүйе ретінде ерекшеленеді. Осы тұрғыдан алғанда, исламдық өмір мәнінің түсінігін ғылыми тұрғыдан талдау қоғамның рухани ахуалын түсінуге және адам мәнінің философиялық-аксиологиялық негіздерін кеңейтуге мүмкіндік береді.

Әдеби шолу: Ғылыми әдебиеттерді зерделеу барысында өмір мәні мәселесі философиялық, теологиялық және руханияттану салаларында кең зерттелгені байқалады. Классикалық философияда Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, Э. Фромм секілді ойшылдардың еңбектерінде жеке тұлғаның өмір мәніне қатысты түрлі концепциялар ұсынылған (Brown, 2018; Smith, 2020). Бұл зерттеулер адамның ішкі мотивациясы, мақсатқа ұмтылысы және жеке бостандығы сияқты аспектілерді терең талдағанымен, дін мен рухани құндылықтардың рөлін толық қамтымаған.

Исламтану саласында Ислам философиясы мен теологиясы бойынша жасалған зерттеулерде өмір мәні Құран мен Сүннет арқылы талданады (Хусейн, 2015; Абдулла, 2019). Бұл жұмыстарда адамның Алланы танып- білуі, міндеттері мен қоғам алдындағы жауапкершілігі өмір мәнінің анықтамасы ретінде қарастырылады. Дегенмен, көп еңбектер жеке мәселелерге шоғырланып, исламдық құндылықтардың қоғамдағы заманауи рөлі мен әлемдік философиялық дискурспен салыстырмалы талдауы жеткіліксіз.

Сонымен қатар, заманауи зерттеулерде ислам құндылықтары мен өмір мәні мәселесі этикалық жағынан қарастырылған (Ali, 2022; Rahman, 2023). Бұл зерттеулерде исламдық этика мен моральдық нормалар жеке тұлғаның әлемге көзқарасына қалай әсер ететіні көрсетілген. Алайда, исламдық өмір мәнінің теориялық модельдері мен олардың қазіргі қоғамдық контекстегі практикалық көрінісі туралы ғылыми дискурстар әлдеқайда тереңдетуді қажет етеді. Осылайша, зерттеу әдебиеті исламдық өмір мәніне қатысты тұжырымдардың ауқымын көрсеткенімен, оларды кешенді түрде салыстыру және теориялық негіздеу мәселелері әлі де өзекті болып табылады.

Алла Тағала Құранда өзін әр түрлі жолдармен адресаттарына таныстырады. Оның өзін сипаттау үшін қолданатын өрнектері адам табиғатына тән жалпыадамзаттық құндылықтар болып табылады. Әрине, Оның бойындағы бұл құндылықтар шексіз. Ол Құранда өзін сипаттаған құндылықтарға сәйкес әрекет ететінін және оны ұстанатынын мәлімдейді. Бұл адамдар үшін Жаратушыны тану, Онымен байланыс орнату және Оған сену тұрғысынан өте маңызды. Сонымен қатар, барлық нәрсені жарататыны сияқты, құндылықтар жүйесіндегі негізгі ұғым – ақыретті жарататын да Ол. Адам өміріндегі құндылықтардың эволюциясындағы есеп беру рөліне байланысты ақырет өміріне сену адамдар үшін мотивация болып табылады. Өзінің іс-әрекеті үшін жауапты екенін білетін адам, олар беруге тиіс жауапкершілікті қарастырады және осы құндылықтарды қамтитын мінез-құлықты көрсетеді.

Құранда Алла Тағала өзін құндылықты тікелей білдіретін сипаттармен сипаттайды. Оның үстіне тек сипаттар ғана емес, есімдері де мағыналарында құндылықты қамтиды. Олардың кейбірі Рахим (рахымды), Рахман (мейірімділік иесі), Латиф (мейірімділік, жұмсақ иесі), Уәдуд (сүйгіш және сүйікті), Барр (жақсылық иесі). Барлық осы атрибуттардың таңғаларлық аспектісі - олардың позитивтігінде.

Құндылықтар – бұл жеке тұлғаның тұлғасын беретін, олардың мінез-құлқын бағыттайтын, күнделікті өмірде кездесетін оқиғалар мен жағдайларға қатысты көзқарастары мен ойларын анықтайтын құбылыстар. Осы құндылықтар арқылы адамдар әлемге деген көзқарасын дамытады және өмірге осы линза арқылы қарайды. Исламда құндылықтар жүйесі Алла Тағалаға негізделген. Ол осы құндылықтарды анықтайтын жалғыз күш, сонымен қатар олардың барлығының қайнар көзі. Құран оның адресаттарынан көптеген құндылықтарға ие болуын күтеді. Бұл жерде біз Құранның әділеттілік, шыншылдық, жомарттық пен Алла жолында жұмсау, қарапайымдылық пен кішіпейілділік, сабырлық, кешірім мен төзімділік сияқты негізгі құндылықтарына тоқталамыз.

Әділдік – қоғамдағы тыныштықты сақтау және зұлымдықтың алдын алудағы ең негізгі құндылықтардың бірі. Әділет – араб тіліндегі «адл» түбірінен шыққан сөз. Әр нәрсені тепе-теңдікте ұстап, әр нәрсені өз орнына қою деген сөз.

«Әділет» ұғымдарын діни термин ретінде қарастыратын болсақ, шектен шығудың арасындағы орта жолды ұстау, тура жолда болу, тыйым салынған нәрселерден аулақ болу, парыздың бәрін міндетті түрде орындау, жүреппен, ақылмен, мінез-құлықпен бірлікте болу, теңдіктен бас тартпау, қылмысқа және жеке тұлғаға қарай жаза тағайындау, заңсыз іс-әрекетті және жазалауды есепке алу, жазалау дегенді білдіреді. Күпірлік, алауыздық және көпқұдайшылықтан бас тарту.

Шыншылдық басқа исламдық дереккөздерде, атап айтқанда аяттар мен хадистерде шынайы сөйлеу, нақты білім, уәдені орындау, сенімділік, шыншылдық ретінде анықталады. Шыншылдық мұсылманның Құдаймен қарым-қатынасын қамту үшін қарастырылуы керек. Құндылық

болғандықтан, шыншылдық Алланың әмірлеріне мойынсұну, амалда Оның келісімін ұмытпау, нәпсі қалауларына тойтарыс беру, қоғам мүшелерінің құқықтарын сақтау сияқты көптеген аспектілерді қамтиды. Осы аспектілердің барлығын ескерсек, шыншылдық – кәметке толған, кәміл мұсылманға тән қасиеттердің бірі. Шыншылдық немесе шыншылдық дұрысты айту, келісім-шарт пен келісімге сай әрекет ету, ант орындау, қарызға адал болу, куәлікті орындау, жала жабудан аулақ болу сияқты көптеген аспектілерді қамтиды.

Құрандағы шыншылдыққа қатысты тағы бір аспект – ант. Алла адамдарға біле тұра ант еткен анттары үшін жауап беретінін хабарлайды. Ант беру – Алланы өзіне кепілдік етудің бір түрі (Нахл сүресі, 16:91). Аллаһ жолында жұмсау, яғни жомарттық – Исламда мұсылмандарға бұйырылған ең негізгі құндылықтардың бірі.

Сонымен қатар, Құранда Алла жолында жұмсау, яғни жомарттық құндылық ретінде айтылуы жомарттыққа қарама-қайшы келетін сараңдық мінез-құлық ретінде айыпталғанын білдіреді. Құран Кәрімде: «Олар, Алла жолында оңайлық пен қиыншылықта жұмсағандар, ашуларын тыйып, адамдарды кешіретіндер. Сондай-ақ Алла ізгі іс жасаушыларды жақсы көреді» (Әли Имран, 3:134).

Кішіпейілділік – тәкаппарлық, асқақтық, басқалардан артық болу сезімдерінен аулақ болу, осылайша басқаларды кемсітуден аулақ болу. Тәкаппарлық дегеніміз – Құдайды елемей, өз табыстарын немесе табыстарын толығымен өзіне жатқызу.

Құран тәкаппар адамдарды қатты сынға алады. Бұл сынға мысал ретінде Лұқман сүресінің 18-аятын келтіруге болады: "Адамдардан бет бұрмаңдар және жер бетінде тәкаппарлықпен жүрмеңдер. Расында Алла тәкаппарларды да, мақтаншақтарды да жақсы көрмейді". және «Ниса» сүресінің 36-аятында: "Аллаға құлшылық қылыңдар және Оған ешнәрсені серік қоспаңдар. Ата-анаға, туған-туысқа, жетімдерге, міскіндерге, жақын көршіге, алыс көршіге, жаныңдағы серікке, жолаушыға және қол астыңдағыларға жақсылық жасаңдар. Расында Алла тәкаппарларды да, мақтаншақтарды да жақсы көрмейді".

Кішіпейіл немесе басқаша айтқанда, кішіпейілділікті қабылдаған адам Аллаға жақындық пен мойынсұнушылықты сезінеді. Осы сезім арқылы адам ғаламмен бірлік орнатады. Бұл бірлік адамды іштей қызған қарама-қарсы күштер мен қақтығыстардан сақтайды.

Сабыр өмірдегі жағымсыз және қайғылы оқиғаларды бүліксіз жеңу қасиеті ретінде анықталады. Басқаша айтқанда, шыдамдылық өмірді барлық оң және теріс жақтарымен, барлық қиындықтарға қарамастан, шағымданбай қабылдау. «Сабыр» сөзі Құранда 100-ге жуық рет кездесіп, оның әртүрлі аспектілеріне баса назар аударады. Ерлік, батырлық, пәктік, жұмсақтық сияқты көптеген ізгіліктердің бастауы болған сабырлық қасиетті Құран Кәрімде де оның мүміндердің бойына терең сіңуін қамтамасыз ету үшін ең жоғары қасиет ретінде жиі айтылады. Сабыр ең жоғары қасиет болғандықтан, ол мүміндердің жеке басына басқа құндылықтарды сіңіріп қана қоймайды, сонымен бірге мүміндердің дүние және ақырет бақытына ықпал етеді, өйткені ол күш пен әрекетті бейнелейді.

Кешірім. Құқықтық және моральдық термин «кешірім» сөзбе-сөз мағынасында зұлымдықты, қылмысты, әділетсіздікті немесе күнәны кешіру және жазадан аулақ болу дегенді білдіреді. Расында, Алла – Кешірімді, Жымылдырушы" (Әли Имран сүресі, 155-аят); Сондай-ақ: «Сендерге келген бақытсыздық өз қолдарыңмен істегендеріңнен. Оның көбін кешіреді». (Шура сүресі, 42/30) Алланың кешірімділігі көптеген аяттарда айтылған. Кешірімділік – Құран Кәрімде Алланың бір қасиеті ғана емес, «Кешірімділік жолында бол, жақсылыққа бұйыр, надандардан бет бұр» деп мүміндерге бұйырылған құндылықтардың бірі. («Ағраф» сүресі, 199-аят).

Кешірімділікпен тығыз байланысты ұғымдардың бірі – толеранттылық. Түсіністік, жанашырлық, өмірге оң көзқарас пен кешірімділікті қамтитын толеранттылық – қоғамдағы адамдар күтетін ең жоғары құндылықтардың бірі. Адамдар адам болған соң қателеседі. Толеранттылық – адамның ең алдымен адам екенін қабылдау, оның қателіктерін соған сәйкес түсіндіру, кешірімді болу, шектен шығудан аулақ болу. Ешкім әрқашан дұрыс емес. Толеранттылық арқылы адам өз мүддесін көздей отырып, өзгенің де мүддесін назардан тыс қалдырмайды. Осылайша жеке адамдар арасында тепе-теңдік орнайды.

Қазақстан Республикасының тәуелсіздік алғаннан бері қоғамдағы жеке тұлғаның құндылықтық бағдарлары мен рухани идеалдарының өзгерісі зерттеушілердің назарында. Әлеуметтік зерттеулер көрсеткендей, ел азаматтарының дені өзін діндар ретінде танитынына қарамастан, исламдық құндылықтар күнделікті өмірдің тәжірибесіне толық еңбеген. Мысалы, *Frontiers in Sociology* журналында жарияланған социологиялық зерттеу нәтижелері бойынша, Қазақстанда халықтың айтарлықтай бөлігі дінді өмірінің бір бөлігі ретінде қабылдайды, алайда күнделікті діни рәсімдер мен діни әдебиетті оқумен белсенді айналысатындар саны салыстырмалы түрде төмен екені анықталды. Осы зерттеуде респонденттердің шамамен 27,5%-ы аптасына немесе күнделікті дұға жасайды, ал

сондай-ақ 33,7 %-ы діни әдебиет оқымайды және 40,4 %-ы діни сайттарды пайдаланбайтыны көрсетілген. Бұл көрсеткіштер көптеген адамдар үшін исламның идеялық немесе мәдени деңгейде ғана маңызды екендігін, нақты діни тәжірибеде белсенді қатысының төмен екенін айқын көрсетеді. [68]

Қазақстан институты стратегиялық зерттеулерінің әлеуметтік зерттеулері де қоғамның құндылықтық құрылымында діннің орны туралы маңызды мәлімет береді. Сарапшылардың айтуынша, респонденттердің 76 %–дан астамы дінді маңызды әлеуметтік құндылық ретінде санайды және бұл рухани нормалар заманауи әлеуметтік үрдістермен қатар өмірлік бағдар ретінде сақталуда. Сонымен қатар, отбасылық және достық сияқты әлеуметтік құндылықтар де жетекші орынға ие болса да, діннің орны барынша белгіленеді, бұл қазақ қоғамында исламдық құндылықтардың жеке және әлеуметтік деңгейде өмір мәні түсінігіне ықпал ететінін көрсетеді. Сонымен қатар, басқа зерттеушілердің нәтижелері Қазақстандағы әлеуметтік сана мен діннің әлеуметтік-мәдени интеграциясы туралы түсінікті кеңейтеді. Мысалы, «Religious Values in the Conditions of Transformation of Consciousness in the Kazakhstan Society» атты зерттеу Қазақстан қоғамында әлеуметтік трансформациялар мен құндылықтық өзгерістер болатынын атап көрсетеді. Мұнда исламдық құндылықтар жеке тұлғаның дүниетанымына, оның ішінде рухани, этикалық және мәдени аспектілеріне ықпалын тигізеді, бұл өмірдің мәні мен адам мінез-құлықтық бағдарларын қалыптастыруда маңызды фактор ретінде қарастырылады.

Тағы бір зерттеуде Қазақстандағы урбанизация мен жастар арасындағы діни сана қалыптасуы талданған. Бұл зерттеу көрсеткендей, жастардың діни санасы кейде құрылымсыз және терең білімге негізделмеген, яғни көп жағдайда діннің құндылықтық әсері тек идеялық сипатта ғана көрінеді, нақты әлеуметтік және психологиялық тәжірибеге толық айнамайды. Бұл жағдай белгілі бір әлеуметтік топтарда екі түрлі құндылықтық бағдарлардың – материалдық және рухани – арасында таңдау қиындықтарын тудыратынын көрсетеді.

Жоғарыда аталған зерттеулердің нәтижелері Қазақстан қоғамында исламдық құндылықтардың неғұрлым жалпы мәдени-идеялық деңгейде таралғандығын, бірақ олардың қоғамның нақты әлеуметтік-практикалық өміріне ықпалы әрқелкі екендігін көрсетеді. Осы тұрғыдан, исламдық құндылықтар жүйесі негізінде өмір мәнінің теориялық негіздерін зерттеу — қоғамның рухани-мәдени бейнесін түсіну үшін аса маңызды. Бұл зерттеу бағыттарында исламдық құндылықтар тек жеке сенім ретінде ғана емес, жеке тұлғаның өмірлік бағдарлары мен әлеуметтік жауапкершілік сезімінің қалыптасуына ықпал ететін құндылықтық ресурс ретінде қарастырылуы тиіс.

Қорытындылай келе, ислам ілімі - адамның жаратылыс мақсатын, өмір мәнін, қоғамдағы қатынастардың негізін айқындап берген танымдық жүйе. Ислам ілімі тек діни сенім ғана емес, сонымен қатар философиялық, моральдық бағдар мен әлеуметтік тәртіп үлгісі. Ислам - Алланың жалғыздығына (таухид) серігі жоқтығына (уахданийя), жаратушы, бастауы жоқ, ежелгі (қидәм) екеніне сену. Осы сенім арқылы адамзаттың бүкіл өмірін бағыттайтын негізгі құндылық картасы болып табылады.

Құран Кәрімде Алла Тағала: «Мен жындар мен адамдарды Өзіме құлшылық ету үшін ғана жараттым» (Зәрият сүресі, 56-аят) деген аятында адамның өмірінің мәнін анық көрсетеді. Бұл жерде біз исламдағы өмірдің мәні – адамның рухани болмысын құдайға бұру және құдайдың әмірлерін орындау мен жақындау арқылы кемелдікке жету. Адамның ішкі және сыртқы өмірінің үйлесімділігін қамтамасыз етеді. Рухани кемелдікке жету мәселесінде әл-Ғазали өз еңбектерінде: адам Аллаға ұмтылған сайын тыныштық табатынын айтады. Шынайы бақыт дүниелікте еместігін, жүректің иманмен нұрлануында деп айтады. Осы көзқарас арқылы қазіргі таңда адамды материалдық тәуелділіктен босатып, өмірге мән береді. Ислам көзқарасы бойынша өмір – сынақ әлемі және ол сынақ өткенші. Адам бұл өмірде еркін болғанымен, жауапкершілікпен шектелетіні анық, себебі әр іс-әрекеттің, әр қабылдаған шешімнің арқасында ақылы жаратылушы болғандықтан міндетті түрде жауапкершілік болады. Алла Тағала Құранда: «Ол – өлім мен өмірді сынақ ретінде жаратқан, қайсыларың амалдарыңда жақсы екендеріңді анықтау үшін» (Мүлк сүресі, 2-аят) деп баяндайды. Аяттан біз өмірдің мәні ізгі істердің сапасымен өлшеу қатежеттігін көрсетеді.

Исламдағы құндылықтар жүйесі адамның өмірін тепе-теңдікте ұстап тұруға, орантуға бағытталған. Дәл қазіргі жаһандану заманында адам өз өмірінің мәнін таппай, бақыт пен бақытсыздық ортасында қалып, шарасыздық күйді кешу заманында исламның адамгершілік құндылықтары адамзаттың өркениеттік бағдарын түзетуге мүмкіндік береді. Батыстық этикалық жүйе жеке еркіндік пен рационализмге сүйенсе, ислам адамның еркіндігін рухани жауапкершілікпен шектейді. Бұл әрекет адамның нәпсісінің құлы болудан сақтайтын жүйе. Ислам адамды қоғамнан бөліп қарастырмайды. Адам қауымдық жаратылыс. Құранда: «Мүміндер – бір-біріне бауыр» (Хұжұрат сүресі, 10-аят) деп айтылған. Әлеуметтік жауапкершілік пен ынтымақ, бауырластықты негізгі және басты қағида ретінде бекітеді. Зекет, садақа қоғамдағы әлеуметтік теңдікті қамтамасыз етеді. осы секілді ислами діни рухани құндылықтар мен экономикалық әділеттілікті біріктіреді.

Әдебиеттер тізімі

1. Al-Attas, S. M. N. (1985). *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
— Исламдық дүниетаным мен құндылықтардың негізін философиялық тұрғыда түсіндіреді.
2. Nasr, S. H. (2002). *The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity*. New York: HarperCollins. — Исламдағы әділдік, мейірім, адамгершілік және руханият ұғымдарын талдайды.
3. Al-Ghazali, A. H. (2013). *The Alchemy of Happiness (Kimiya-yi Sa'adat)*. Translated by Claud Field. London: Islamic Texts Society. — Өмірдің мәні мен рухани кемелдік туралы классикалық исламдық еңбектердің бірі.
4. Құран Кәрім (ауд. Халифа Алтай). (2012). Алматы: Қазақстан мұсылмандары діни басқармасы. — Ислам құндылықтарының басты қайнар көзі.
5. Saruhan, S. (n.d.). Human value in Islamic thought. *IJUM Journal of Religion and Civilisational Studies*. <https://doi.org/10.31436/ijrcs.v3i2.161> journals.iium.edu.my (Қаралған күн: 25.02.26)
6. Hasan, M. M., & Islam, S. (2024). The meaning of life inside our evolutionary human brain: The clash of understanding in Allahless universe between the scientific worldview and the Islamic worldview. *International Journal of Modern Developments in Engineering and Science*, 3(2), 1–7. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12635696> journal.ijmdes.co (Қаралған күн: 23.02.26)
7. Ершат Оңғаров. (2014). Қазақ мәдениеті және ислам құндылықтары [Kazakh culture and Islamic values]. Алматы: Баспалар үйі. Retrieved from <https://www.zharar.com/kz/word/41381-azamdenieti-zhne-islam-ndylytary.html> (Қаралған күн: 24.02.26)
8. Religiosity and Values in Contemporary Kazakhstan. *Frontiers in Sociology*. 2025. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/sociology/articles/10.3389/fsoc.2025.1609030/full> (Қаралған күн: 20.02.26)
9. Values Navigating to Kazakhstan's Future. Kazakhstan Institute for Strategic Studies (KISI), 2023. URL: <https://kisi.kz/en/values-navigating-to-kazakhstan-s-future/> (Қаралған күн: 25.02.26)
10. Religious Values in the Conditions of Transformation of Consciousness in the Kazakhstan Society. *Tadqiqot.uz*, 2022. URL: <https://tadqiqot.uz/index.php/philosophy/article/view/5215> (Қаралған күн: 25.01.26)

ӘОЖ: 1(574)(091):17

ДӘСТҮРЛІ ҚАЗАҚ ФИЛОСОФИЯСЫНДАҒЫ «ЖОЛ» АДАМНЫҢ МОРАЛЬДЫҚ ТАҢДАУЫ МЕН ЖАУАПКЕРШІЛІГІ РЕТІНДЕ

Анламасова Ы.Ж.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының докторанты, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды
ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: Ulussy@mail.ru

Дәстүрлі қазақ дүниетанымындағы «жол» ұғымы ол адам тағдырындағы өмірлік бағдары ғана емес, тіршіліктің онтологиялық мәнін ашатын, адамның дүниедегі орнын, сонымен бірге моральдық жауапкершілігін білдіретін көпқырлы категория ретінде қарастырылады. Бұл мақалада «жол» – онтологиялық (болмысқа қатысты) және этикалық (құндылыққа қатысты) өлшемдердің тоғысқан нүктесі ретінде зерттеліп қаралады. Ол адам мен ғалам, тұлға мен қоғам, еркіндік пен міндеттелген парыз арасындағы сабақтастықты ашып беретін ой арқылы ашылып дәстүрлі дүниетаным түсінігінде «жол» концептісі тұлғаның: рухани тұтастығын, тарихи жадын, құндылықтық тұрақтылығын сақтауға мүмкіндік беретін қырларын көрсетеді.

«Жол» ұғымының онтологиялық мәніне келетін болсақ, космологиялық өлшемнің негізінде болмыс пен тәртіптің арақатынасын ашып береді. Көшпелі дүниетанымда әлем хаостық емес, үйлесімді құрылым ретінде қабылданған. Табиғат тіршілігінің заңдылығы, уақыттың өтпелілігі, ата-баба дәстүрі – бәрі де анықталған, алдын ала берілген «жолмен» өлшенеді. «Ата жолы», «салт жолы» ұғымдары болмыстың реттілігін білдіреді. Бұл тұрғыда «жол» – ғаламның тәртібімен үйлесімде өмір сүруін анықтайды. Адам өз тіршілік мәнін табиғи және рухани заңдылықтарға сәйкестіре отырып гармонияға жетеді.

Адамның дүниедегі орнын анықтау онтологиялық «жол» болса керек. Адамның мәнін өзіндік ғарыш әлемі арқылы түсіну қажет. Ал дүниенің маңыздылығын ашу мәселесіне келсек, өзінен кейінгі

әлемді ұғынатын әрекетін ашамыз. Адамды алдымен өзіндегі болмысынан сосын өзінен тыс болмысынан, және өзіне қайта келетін болмысын тану диалектикасын ашуымыз керек сияқты. Философ ойшыл Колумбаев өзінің Антроподицея еңбегінде былай қарайды «Әлемнің болмысына адамның болмысы ұсынылады. Енді квазисубъектілікте протосубъектілік, субъект-«субъект» өрістей бастайды. Және сол жерде Мен – Басқа, өзін қоса алғанда, бірегей-әмбебап адамзаттың трансценденталдылығының жақшасындағы сыртқы әлемді тануға арналған, рулық субстанция ретінде ме? Шын мәнінде, шығармашылық танудан өзіне оралудан басталады. Және ол антроподицеядағы тірек болып табылады. Сырттай, шығармашылықтағы рухани-жандық болмыс физикалық болмыссыздыққа тең, бірақ онда санасыз-сана астында әмбебап болмыс ретінде бекітіледі (жүргізіледі), адамдағы адамзат бойынша бірегейліктегі универсумнан ажырамас, оның табиғи бастауы ретінде қайталанады. Сондай-ақ, субъектілік пен субстанциалдық, жекелік пен тотальдылықтың барлық туыстас дихотомиялары қайталанып, тавтологиялық түрде көрінеді. Демек, адам да өзін ақтауда әмбебап тіршілік иесі. Ол ғаламға көп те емес, аз да емес, бірақ қоғамнан босанып, өзін адамзат бойынша ғарыштық тіршілік иесі ретінде ашады. Тавтология табиғи және ол адам жанын мәңгілікпен үздіксіз байланыста көрсетеді. Және тавтология шығармашылықтың салыстырмалы емес, абсолютті ақиқатын қамтиды. Дәлелдер мен аргументтерсіз, бірақ демонстрация мен манифестацияда. Сезімнен тыс ұсыныста, бар әлемді, яғни бұл әлемнен емес, қайдан келгенін, бірақ әр жолы адамзат бойынша рулық-екінші универсумнан бірегейлікте өзіне алғаш рет оралу ретінде қайтадан табылған әлемді ақылмен танудың арғы жағында. Бұл оралу туылу ретінде көрсетіледі (көрінеді). Ол өзін-өзі растау немесе өзін-өзі тану емес, осы әлемнің субъектілер арасындағы болмысын табу. Бұл болмыс интерсубъектілікте табиғи түрде болады, бірегейлікте әмбебап делдалдық етеді, яғни адам қоғамда өзін бойлай және көлденең кесіп өтеді» [1, 136] -деп көрсету адамзат баласын ғарыштық тіршілік иесі екенінін дәлелдеп бергендей.

Адам мәселесіндегі оның мәні, өмір мағынасы, оған арналған (табиғатта, елден, жаратушыдан) тапсырмалық, алдымен адамның өзін кім екенін танып ұғынуынан бастау алғанын ашу маңызды.

Ортағасырлық түркі дүниетанымында да бұл ойдың мәнін ашқан әл-Фараби болмысты баспалдақты құрылым ретінде анықтап, адамды ақыл иесі әрі моральдық тіршілік иесі деп көрсетеді. Оның «Қайырымды қала» концепциясында адам бақытқа жету үшін парасат пен ізгілік жолын таңдауы керек. Бұл тұста онтология (адамның болмыстық табиғаты) мен этика (ізгілікке ұмтылыс) ажырамас бірлікте екенін анықталып отыр.

Қазақ дүниетанымының кемеңгер ойшылы Абай адам болмысының рухани кемелденуін өз философиялық концепциясында – «толық адам» тұжырымындағы ғылым, рахым, ғаділет адамды толық қанды қалыптастыратын бойындағы құндылығы деп талдайды. Ғылым ол адам санасын ақылын ойын жетілдіру арқылы, рақымшылық жаратушыдан қалыптасатын сабырлығы, мейірімділігі болса, ғаділет адамның моральды аксиологиялық құндылықтары арқылы адамды толық жетілгендігін көздейді. Абай үшін адамның онтологиялық болмысы тек биологиялық тіршілік емес, рухани жетілу үдерісі. «Жол» – осы жетілуді дамытатын динамика. Абайдың «ақыл, қайрат, жүрек» туралы ілімі онтологиялық-этикалық тұтастықты байқауға болады. Ақыл – болмысты тану қабілеті (гносеологиялық өлшем), жүрек – моральдық онтологиялық орталық, қайрат – таңдау мен әрекет (праксиологиялық өлшем) Демек, жол – адамның ішкі құрылымының үйлесімді іске асуы. Абай 38-қара сөзінде «иманды «ғақлиялық» (ақылмен танылған) деңгейде» - деп түсіндіреді. [3, 736]

Демек, рухани кемелдену – соқыр сенім емес, саналы моральдық таңдау. Онтологиялық тұрғыда толық адам өзін өзі жетілдірген тіршіліктің иесі. Ал этикалық тұрғыда қоғамға игілік әкелетін жауапты тұлға болып қалыптасады. Абайдың философиялық көзқарастарына сүйенетін болсақ «жол» – адамның рухани кемелдену траекториясы, ал жауапкершілік – сол «жолдың» мазмұнын айқындайтын негізгі қағидасы, адамның моральдық таңдауы мен жауапкершілігі адамгершіліктің «жолын» көрсетіп отыр.

Адамның мораль тіршілік иесі екенін немістің классикалық ойшылы И.Канттың «Бәрінің не бағасы не құндылығы бар, егер бағасы болса бірдеңені айырбас ретінде қоя аламыз, ал бағадан жоғары және өзгермейтін болса ол құндылыққа ие. Мораль кез- келген бағадан жоғары және тыс. Мораль мен оған шама-шарқынша қабілетті адамзат қана құндылыққа ие. Шеберлік пен еңбекқорлықта нарықтың құны бар, ал тапқырлық, елестету және әзіл сықақ ерекше бағаға ие, бірақ уәдеге адалдық пен принципке(түйсікке емес) негізделген мейірім ғана ішкі құндылыққа ие. Моральдық тәрбие және моральдық заңды (категориялық императивті) қатаң сақтау ол жаманшылықтан, залым табиғаттан арылудың жолы»-деп бұйыру императив заңдылығымен көрсетеді [2, 1246]. Канттың бұл ойымен адамдарды құрал ретінде емес, мақсат ретінде қабылдаудың «жолын» көрсетіп қана қоймай, моральға негізделген адамгершіліктің «жолы», жауапкершілікті сезіну арқылы келетінін айтып отыр.

Дәстүрлі қазақ философиясындағы «Жол» концепциясының этикалық өлшемін қарастырған, Шәкәрім Құдайбердіұлының ар ілімінің аксиологиялық тұрғыдағы талдауы адамды моральды жауапкершіліктің «жолын» өзінің «Үш анық» еңбегінде әуелі жаратушының ақиқаты, екінші ақыл мен сана ақиқаты, үшінші ар, аброй ұждан ақиқаты деп, моральдық реттеуші негізгі категория – ар ілімі деп жазады. [4, 346]

Жаратушы ғалам, табиғат, адамды жаратқан күшке ие бұл танымда адамға рухан «жол» ашылады, адамның жүрекпен келген құдайға құлшылығының абсолютті ақиқаты жайлы. Ал екінші жолдағы анық жанның мәңгілік ақиқаты жанның өлместік түсінігі әуелгі анықтан келген «жол». Үшінші анық адамды дұрыс «жолға» бастайтын аброй намыс, ұждан, ар ілімінің ақиқаты жайлы жазады. Ар ілімі алғашы екі аныққа да азық бола алады, себебі ойшыл сенімге сауаттылықпен келетін «жолды» көрсетіп қана қоймай адамзат баласының құндылығы жойылмайтын ар туралы ілім екі аныққа азық екенін айтып отыр.

Шәкәрім Құдайбердіұлы «ар ілімін» дамыта отырып, адам әрекетінің түпкі өлшемі ішкі жауапкершілік екені, адам өз ісіне тек қоғамдық заң алдында емес, ар-ұяты алдында жауапты екенін жазып отыр.

Бұл жауапкершілік арқылы келген адамгершіліктің «жолы». Қазақ дүниетанымында ар – моральдық сананың іргелі категориясы болып қана қоймай, тұлғаның ішкі нормативтік дұрыс «жолының» таңдауын ашатын ұғым екенін білдіреді. Ол сыртқы заңнан немесе қоғамдық бақылаудан тәуелсіз әрекет ететін ішкі өлшем ретінде қабылданады. «Ар-ұят», «ар сақтау», «ар алдында таза болу» сияқты қосалқы ұғымдардың бірге орын алуының өзі, ардың тек эмоциялық күй емес, онтологиялық-этикалық принцип екенін көрсетеді.

Қазақ философиясының дүниетанымында еркіндік жауапкершілікпен тығыз байланысты. Еркіндік – таңдау мүмкіндігі, ал ар – сол таңдаудың ішкі өлшемі. Егер адам тек сыртқы пайдаға сүйенсе, ол арлы субъект болудан қалады. Шәкәрімнің философиясында, нағыз еркіндік – ар талабына сай әрекет ету. Мұнда мораль гетерономды (сыртқы күшке бағынышты) емес, автономды сипатта. Бұл көзқарас этикалық теория тұрғысынан: деонтологиялық элементтерді (парыз, міндет), аксиологиялық негізді (құндылық) және экзистенциалдық жауапкершілікті тұтастандырып отыр.

Қазақ философиясындағы «жол» ұғымының этикалық-нормативтік мазмұнда кеңінен қолданғанының дәлелі «Ата жолы» – дәстүрлік-рухани тәртіп, «Жол-жоралғы» – мінез-құлық ережелері, «Ердің жолы» – намыс пен парыз өлшемі нормалар тек құқықтық институт емес, армен бекітілген моральдық келісім болды. Заң бұзған адам жазадан құтылуы мүмкін, бірақ «ар сотынан» құтыла алмайды деген түсінік кең жайылған. Сондықтан «жол» әлеуметтік тәртіптің көрінісі, моральдық өзін-өзі реттеу механизмі, тұлғалық жауапкершіліктің кеңістігі деп айтуға болады.

Дәстүр және нормативтік жүйе Қазақ қоғамындағы «жол-жоралғы», «жесір дауының жолы», «ердің құнының жолы» сияқты құқықтық-этикалық нормалар тұлғаның мінез-құлқын реттеген. Бұл жүйе жазылған заңнан гөрі моральдық жауапкершілікке сүйенген.

«Жол» мұнда: нормативтік тәртіп, әлеуметтік әділет өлшемі, қауымдық жауапкершілік формасы. Яғни жол – жеке еркіндікті шектейтін емес, оны моральдық мазмұнмен толықтыратын принцип.

Онтологиялық және этикалық өлшемдердің бірлігіне келсек, дәстүрлі қазақ философиясында болмыс пен мораль бір-бірінен бөлінбейді. Егер бұл мәселені салыстырып қарастырсақ, Онтологиялық өлшемдегі әлемдік үйлесім - этикалық өлшемдегі әділет, онтологиялық өлшемдегі адам болмысы - этикалық өлшемдегі ар, онтологиялық өлшемдегі еркіндік - этикалық өлшемдегі жауапкершілік, онтологиялық өлшемдегі рухани даму - этикалық өлшемдегі парыз, осы түсініктердің өлшемінде адамның болмыс «жолына» сәйкес өмір сүруі, болмыстың моральдық жауапкершілік «жолымен» таңдау жасауына ғана айқындалады. Адамның «дұрыс жолда» болуы – оның болмыстық шынайылығын айқындайды.

Бүгінгі таңдағы философиялық интерпретация түсінігінде, қазіргі қазақ философиясында «жол» концепциясы ұлттық бірегейлік, рухани жаңғыру және құндылық арқылы келетін бағыттармен байланысты түсініктермен қабылданады. Заманның даму жағдайында адам таңдау еркіндігіне ие болғанымен, моральдық жауапкершілік мәселесі күрделі мазмұнмен келеді. Дәстүрлі дүниетаным ұсынатын «жол» концептісі тұлғаның: рухани тұтастығын, тарихи жадын, құндылықтық тұрақтылығын сақтауға мүмкіндік береді.

Жол – тағдырға бағыныштылық емес, саналы әрекет. Адам болмысының шынайылығы оның қай жолды таңдағанына және сол жолда қаншалықты жауапты екеніне байланысты. Сондықтан «жол» ұғымы қазақ философиясында әрі метафизикалық, әрі моральдық категория ретінде кешенді мағынаға ие.

Әдебиеттер тізімі

1. Антроподицея: Монография / Б.Е. Колумбаев. – Караганда: Изд-во Кар-го нац.-исслед. ун-та им. акад. Е.А. Букетова, 2024. – 13с
2. Кант И. Сочинения в 6 томах, 4 – том. - М., 1963 -124с.
3. Абай. Қалың елім қазағым: Шығармалары. – Алматы. 1995ж -73б.
4. Шәкәрім. Үш анық. Жалын. – Алматы. 1998.-34 -бет.

УДК: 1.159.9

ДЕСТРУКТИВТІ АҒЫМДАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ЖАСТАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДАН ӘСЕРІ

Аменова Я.Р.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының студенті

Байбосұнов Д.Б.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы

Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды, Қазақстан

e-mail: amenovayasmina7@gmail.com

Деструктивті ағымдар - біршама күрделі тақырып болып табылады, өйткені табынушылықты құрайтын нәрсе өте даулы және субъективті. Теріс ағымдық қауымдастықтар кейде деструктивті ағым мен діннің арасында кішкентай ғана шекара сыза алады. Кейбір табынушылық мүшелері өздерінің еркімен қатысатынын және бақытты өмір сүретінін талап етуі мүмкін, бұл консенсусты одан әрі қиындатады. Қазіргі қоғамда, әсіресе жастар арасында культтерге деген қызығушылықтың артуы үрей туғызуда. Бұл құбылыс жаңа болмаса да, діни-саяси ағымдардан бастап, сән үрдістеріне дейін өмірдің әртүрлі салаларына еніп, жаңа өлшемдер мен формаларға ие болып жатыр. Бұл мақалада дін, сондай-ақ психология тұрғысынан культтерді жан-жақты талдау, олардың жастарға тигізетін әсеріне баса назар аударылған.

«Деструктивті ағым» анықтамасынан бастасак, бұл тіркес мынадай мағынаға ие: «әдеттен тыс немесе типтік емес нанымдармен, сыртқы әлемнен оқшаулануымен және авторитарлық құрылыммен сипатталатын діни немесе квази діни топ. Деструктивті ағым мүшелері өте тығыз, жақсы ұйымдасқан, жасырын және бөтен адамдарға дұшпандық сезімін танытады». Және бұл этимологияда «культ» сөзінің ең алғашқы қолданылуымен қатар келеді. XVII ғасырдың басында құдайға құрмет көрсету әрекетін сипаттайтын жазбаларда пайда болған бұл сөз сол сәттен бастап термин ретінде әлдеқайда күрделі, қорқынышты және кең таралған нәрсеге айналды. «Культ» және «деструктивті ағым» терминдері, күрделі және дамып келе жатқан семантикалық тарихы бар болып табылады. Бастапқыда діни ғибадат жүйесін білдірген сөздер уақыт өте келе теріс мағыналарға ие болды, себебі XX ғасырдағы деструктивті культтермен байланысты қайғылы оқиғалар орын ала бастады [1].

Бүгінгі таңда бұл екі термин нақты діни немесе рухани нанымдармен, көшбасшыға тым таңданыспен, сондай-ақ заманауи үрдістер мен субмәдениеттермен сипатталатын әртүрлі топтарды сипаттау үшін қолданылады. Яғни, бұл екі термин бір-бірімен тек мағынасы бойынша ғана емес, барлық ұғым жағынан өте тығыз байланысты.

Көптеген деструктивті ұйымдардың ортақ белгілері бар:

Оларды әдетте топ мүшелері сөзсіз табынатын харизматикалық тұлға басқарады.

Ұйым мүшелері бірге өмір сүріп, өздерінің жеке қауымдастығын құрайды.

Тарихи талдау көрсеткендей, культтер көбінесе әлеуметтік сілкініс, саяси тұрақсыздық және экзистенциалдық дағдарыстар кезінде пайда болады. Мұндай уақытта адамдар жайлылық, қауіпсіздік пен өмірдің мәнін іздейді, ал культтер өз кезегінде соның барлығын қамтамасыз етуге уәде береді. «Таңдау тираниясы» және ақпараттың шамадан тыс жүктелуімен сипатталатын заманауи әлем оңай жауаптар мен тиесілілік сезімін ұсынатын культтердің таралуы үшін қолайлы жағдай жасайды. Және бұның бәрін деструктивті ұйым басшылары қолданып, өз ілімдерін тарата бастайды [2].

Деструктивті ағымдар жаңа адамдарды кез келген жерде кездестіріп, өздеріне тартады, оған: әлеуметтік медиа, пікірталас топтары, әлеуметтік клубтар, іс-шаралар және т.б. жатады. Бұл әдетте ешкімнің күдігін тудырмайтын, қауіп төндірмейтін, қоғамдық жағдайлар. Культ мүшелері әдетте әлсіз олжаны нысанаға алады. Ал әлсіз олжа дегеніміз көп жағдайда сезімтал адамдар болып келеді. Бұл - бақытсыз өмірлік жағдай сияқты бір нәрседен құтылудың және тиесілі болу, қабылдану, мағына табудың жолын іздейтін адамдар. Деструктивті ағымдар сол бойынша, арамыздағы осал адамдарды,

мысалы: қашып кеткен жасөспірімдер, нашақорлар, зорлық-зомбылық құрбандары, өлім немесе ажырасу арқылы жақынынан айырылғандар, сенімсіздік немесе психикалық денсаулық мәселелерінен зардап шегетіндер немесе қоғамнан ажырап қалғандар, яғни сезімтал адамдарды аулайды.

Ұйымға қосылған жаңа адамдар әдетте топтың мақсатын әлі түсінбейді, бірақ олар деструктивті ағым мүшелерінің қасында болғанда, сүйіспеншілік пен қабылдауға бөленеді. Бұл манипуляциялар болашақта топтық іс-шараларға адамдардың қайта оралуына ықтимал болады, «махаббат бомбасы» деп аталатын бұл тактика адамдар белгілі бір уақыт ішінде іздеген нәрсесін тапқандарына сендіру кепілдігі. Деструктивті ағымдардың индоктринациясы бастапқы кезеңдерде өте маңызды, өйткені адам әлі олардың ықпалында емес және өзін қауіпсіз сезіну арқылы ол бірте-бірте ұйымға қосыла бастайды.

Деструктивті ағымдар жаңа мүшелерді сіңіре отырып, өмірдің көптеген саласынан оларды ажыратады: отбасыларынан, достарынан және жұмысынан. Яғни, олардың жеке басын топқа сәйкестендіру үшін баяу өзгертуді мақсат етеді. Теріс ағым өкілдері жаңадан келген адамдардан ақшаларын, заттарын және тіпті денелерін культ көшбасшысына және басқа мүшелерге беруге мәжбүрлей алады. Кейде олар жаңа танысқан адамдарға үйленуге де мәжбүрлейді. Олар жазалау, бір нәрседен айыру және оларды тоздыру үшін көп амалдарды қолданулары мүмкін. Бұндай манипуляциялардан кейін кейде қауіпті мәселелерді қамтитын әрекеттер жаңа мүшелерді топқа тәуелді етеді және кейін ұйымнан шығуға қорқыныш сезімі пайда болады. Осылайша, толығымен бас изеген жаңа мүшелер бұрынғы өміріндегідей емес, өзгеше ойламайтындай әрекет етеді [3].

Жастар бірқатар психологиялық ерекшеліктеріне байланысты культтердің ықпалына ерекше бейім. Жасөспірімдік кезең - тұрақсыздық, жеке басын іздеу және гормондық өзгерістер кезеңі. Жасөспірімдер жиі жақындықты, қабылдауды және культтер белсенді түрде пайдаланатын нақты нұсқауларды қажет етеді.

Жастар үшін культтерді тартымды ететін негізгі факторлар:

Қарапайымдылықтың тартымдылығы: қазіргі қоғамды көптеген мүмкіндіктері бар нұсқалардың тираниясы ретінде сипаттауға болады. Жастар өздерінің болашағы үшін үлкен нұсқаларға тап болады, бұл көбінесе таңдаудың сал ауруына әкеледі. Ғасырлар бойы біз экзистенциалды сұрақтар мен белгісіздік кезінде табынушылықтардың қалай өркендейтінін көрсететін айқын үлгіні көре аламыз. Біздің жаһанданған, цифрлық мәдениетіміз жұмысқа, хоббиге, жыныстық қатынасқа, қарым-қатынасқа, диетаға, эстетикаға және руханилыққа арналған көптеген нұсқаларды ұсынады.

Жақындықты іздеу: адамдар қауымдастықты іздейді, өйткені бұл біздің өмір сүруіміз және үздіксіз эволюциямыз үшін қажет. Топ қауіпсіздікті, ыңғайды және жайлылықты қамтамасыз етеді. Тіршілікке деген ұмтылыс көбінесе жасөспірімдер жақындыққа ұмтылатын дүбірлі жастық жылдары шыңына жетеді. Сонымен қатар, зерттеулер эмоционалды күйзеліске ұшыраған адамдардың табынушылық мүшелерінің созылған қолдарына көмек беру ықтималдығын көрсетті.

Осалдық және бейімділік: Теріс діни немесе идеологиялық ұйымдарға қосылатындардың қарапайым азаматтар екендігі таңқаларлық болуы мүмкін. Біз оларды көшеде ешкімнен ажырата алмаймыз; олар көп тұрғыдан біздің көпшілігімізден ерекшеленбейді. Дегенмен, бір басты ерекшелік бар: культ мүшелері әдетте өзін-өзі бағалаудың төмендігімен ауыр проблемаларға ие. Төмен өзін-өзі бағалауы бар адамдар қоғам қабылдауына ұмтылып, табыну топтары бастапқыда адамдарды тарту үшін қолданатын харизмаға, сүйкімділікке және жылылыққа оң ой қалыптастырады.

Жасөспірімдер белгісіздікке, өзін-өзі танудың болмауына және гормоналды өзгерістерге тап болады. Зерттеулер көрсеткендей, әйелдердің ерлерге қарағанда әлеуметтік жаратылысы біршама белсенді болып табылады және олардың өз имиджі ең алдымен өз тобының немесе ұйымының көріністеріне негізделген. Демек, жасөспірім қыздар мен әйелдер культ мүшелерінің 70% құрайтыны орынды сияқты. Жасөспірімдік кезең – экзистенциалды сұрақтар туындайтын және жасөспірімдер өзін, әлемді және ондағы орнын түсінуге тырысатын өтпелі кезең. Жасөспірімдер көбірек шешім қабылдауға еркін екенін байқайды [4].

Деструктивті ағым ұйымдары осы сұраныстарды белсенді қозғап, жастарға эмоционалды қолдау, нақты өмірлік мән және ерекшелік иллюзиясын береді.

Деструктивті культтер өз мүшелерін, әсіресе балалар мен жасөспірімдерді басқару үшін әртүрлі психологиялық әдістерді қолданады. Оларға мыналар жатады:

Кішкентай кезінен культтік білім беру: балаларды культке сіңіру ересектердікінен ерекшеленеді. Баланың миы әлі де даму процесінде болған соң, ол губка сияқты қоршаған әлемді, өзі өмір сүретін ортада әрекет жасайтын ересектер әлемін сіңіреді. Бала айналасындағылардың дүниетанымын қабылдайды және оны өзінің шындығы ретінде қабылдайды, өйткені ол тек осыны біледі [1, с. 55].

Көшбасшы мен оның ілімінің басымдылығы: деструктивті ағымдарда культ жетекшісі немесе оның ілімдері әрқашан барлық нәрседен басымдыққа ие. Осындай ортада өскен бала ешқашан ата-анасының әлеміне назар аудармайды, өйткені оны культ басшысы мен культ талаптары толығымен жеп

кетуі әбден мүмкін. Бұл талаптар әдетте жоғары және қол жетімсіз, өйткені ұйым көшбасшысы перфекционист, тойымсыз және оның стандарттарына немесе идеалдарына сәйкес келмейтіндер қудалануы мүмкін. Сонымен қатар, культ жетекшісі өз мүшелерін қорқыту тактикасын қолдану арқылы оларды үнемі оған деген құрмет пен өз-өздеріне деген ұят күйінде ұстайды. Бұл қорқыныш, ұят және басқаға толығымен сіңу жағдайында ата-анасының қамқорлығы мен назарын қажет ететін балаға жасына сәйкес талаптарға орын жоқ [5].

Оқшаулау және абьюз: баланы мектепке жіберу сыртқы әлеммен қарым-қатынас жасау - көптеген культтер үшін қауіп дегенді білдіреді. Табынушылықтың қаншалықты оқшаулануына байланысты, ұйым мүшелері балаларға тек өздерінің оқуын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, оның тәрбиесіне күмәндануға мәжбүрлейтін сыртқы әсердің болмауына көз жеткізеді.

Баланы қоғамнан оқшаулау оны зорлық-зомбылыққа – жыныстық, физикалық, рухани, эмоционалдық және психологиялық тұрғыдан осал етеді. Оқшауланған топтар өздерінің ережелерін жасайды және ненің дұрыс, ненің бұрыс екенін шешеді. Мысалы, көп культтерде балалар мен жасөспірімдерді үлкен адамдардай жақсы қабылдап, жақсы көреді. Бұл оларға ұзақ уақыт жұмыс істеуге, үлкендермен бірге ғибадат етуге және медитация жасауға тура келетінін білдіреді.

Балалардың объективтілігі: деструктивті ағымдарда балалар ыңғайсыздық ретінде қарастырылады немесе табынуды одан әрі жалғастыру ұрпағы ретінде пайдаланылады. Бұл екі жағдайда да балалар объектілер ретінде қарастырылады және олардың жеке тұлғасын дамытуға шақырылмайды. Ұйымдағы ешнәрсе баланың мүддесіне сай келмейді, себебі юарлығы басшының, ұйымның мүддесі үшін.

Газлайтинг: теріс ағымдардың басты ерекшелігі - газлайтинг - бұл термин «Gaslight» фильмінен алынған, мұнда жас әйелді күйеуі оны жынды болып жатыр деп сендіреді. Культтер мұны кең ауқымда қолданып, бұл өз мүшелерін немесе ізбасарларын өз пікірлеріне үнемі күмәндану және культ жетекшісінің пікірлері мен идеяларын ұстану үшін жасалған. Яғни, басқалардың үстінен билікті сақтау және өз әрекеттері үшін жауапкершіліктен бас тарту жаттығулары.

Жалған идеалдарды таңу және дәстүрлі құндылықтарды жою: культтер көбінесе жалпы қабылданған мораль мен этика нормаларына қайшы келетін баламалы құндылықтар жүйесін ұсынады. Адамның бұл ұйымға дейінгі ұстанған приоритеттері, оның тіпті бұрынғы өмірі мүлдем жоққа шығарылады. Бұндай манипуляция культ көшбасшысына адамдарды оңай басқаруға және өз мақсаты мен қалауларына тез жетуге көмек береді. Яғни, топ мүшелерінің миы толығымен шайылып, олар не істеп жатқандарын түсінбей, бөгде адамдарды елемейді [6].

Психикалық зорлық-зомбылық және өзіне зиян келтіру: кейбір жағдайларда культтер өз мүшелерін өзін-өзі өлтіруге немесе өзін-өзі жоюдың басқа түрлеріне итермелеуі мүмкін. Өмірден алынған мысалдар психологиялық әлсіздік пен культтің сөзсіз басқарылатынын көрсетеді. Бұл бойынша «Жұмақ қақпасы» (жұмысқа қабылданғандар қоғамнан оқшауланған және жердегі қайғы-қасіретті жеңуге уәде беріп, бөтендік сезімімен күресетін), «NXIVM» (ұйым өзін-өзі жетілдіруге ұмтылатын, психологиялық зорлық-зомбылықтың күшеюі арқылы оларды басқару және басқару арқылы жеке өсуге деген ұмтылысын пайдаланатын адамдарға бағытталған) сияқты деструктивті ағымдарды мысал етуге болады. Осы осалдықтарды анықтау арқылы белгілі бір адамдардың неліктен культтерге тартылатынын және бұл топтардың олардың қанағаттандырылмаған психологиялық және эмоционалдық қажеттіліктерін қалай пайдаланатынын түсінуге болады.

Егер адам, деструктивті ұйымнан кету бақытына ие болса, кейін ол өзінің жеке басын қалпына қалпына келтірудің ұзақ процесімен күресуге мәжбүр болады. Себебі оның барлығы культке жатқызылған немесе культтің арқасында бар деген ой әлі де болады. Кейде адам кетуге шешім қабылдағанда, оның отбасы онымен барлық байланысты үзіп, ортақ ешнәрсе иемденгісі келмейді. Сол себепті ұйымнан кеткен адам психологиялық тұрғыдан аман қалу үшін отбасымен байланысын толық үзуі керек. Осылайша деструктивті культте болу салдары өте ауыр және ұзаққа созылуы мүмкін екенін түсіуге болады. Деструктивті ұйым салдарына мыналар жатады:

Психологиялық мәселелер: депрессия, мазасыздық, жарақаттан кейінгі стресстік бұзылулар, тұлғалық бұзылулар.

Әлеуметтік мәселелер: қарапайым қоғамға бейімделу қиындығы, оқшаулану, қарым-қатынас проблемалары.

Рухани мәселелер: дәстүрлі дінмен байланысын жоғалту, рухани аштық пен бағдарсыздық [2, с. 112].

Физикалық проблемалар: дұрыс емдеудің болмауынан туындаған денсаулық проблемаларының өршуі.

Жастарды культтердің деструктивті әсерінен қорғау кешенді тәсілді талап етеді, оған мыналар кіреді:

Ақпараттандыруды арттыру: жастарды, ата-аналарды, мұғалімдерді және қоғамды культтермен байланысты қауіптер және олардың әсер ету әдістері туралы ақпараттандыру қажет. Оған БАҚ, жаңалықтар, әлеуметтік желілер және тағы да басқа әрекеттер жатады.

Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту: жастарға манипуляцияны танып, қысымға қарсы тұру үшін ақпаратты сыни тұрғыдан талдау дағдыларын үйрету маңызды. Яғни, адамдар дұрыс жолдан таймай, адасып қалмауы үшін, олардың психологиялық тұрғыдан ситуацияны дұрыс қабылдауын үйретуді жүзеге асыру керек.

Салауатты әлеуметтік ортаны қолдау: оң әлеуметтік байланыстарды және отбасында, мектепте, достар арасында және қоғамда тиесілілік сезімін дамыту үшін жағдайлар жасалуы керек. Жастар девиантты мінез-құлқы бар адамдардан алшақ болып, дұрыс ортада қарапайым, бәрімізге үйреншікті қарым-қатынас орнатуы тиіс.

Психологиялық көмек: культтердің ықпалынан зардап шеккендерге білікті психологиялық көмектің қолжетімді болуын қамтамасыз ету маңызды. Психологтар мен өзге де мамандардың теріс ағымға түсіп кеткен адамдарға көмек көрсетуі үшін арнайы оқу жұмыстарын өткізу арқылы, олар тек психологиялық көмек ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік көмек көрсетуі әбден ықтимал. Ал бұл өз кезегінде адамдардың қоғамға тез сіңісіп кетуіне көмектеседі.

Ведомствоаралық өзара іс-қимыл: деструктивті культтердің алдын алу және оларға қарсы тұру үшін оқу орындары, мемлекеттік органдар, қоғамдық ұйымдар және дін өкілдері арасында өзара іс-қимылды орнату қажет. Яғни, мемлекет кез келген уақытта діни, саяси, әлеуметтік және мәдени дағдарыстарға дайын болып, оларға тиісті мекемелердің соққы беруін қадағалау қажет [7].

Қорытындылай келе, осы жаһандық белгісіздік кезеңінде ата-аналар, мұғалімдер мен мамандар жастарымызды өзін-өзі қабылдауға, дұрыс әлеуметтік топ табуға, дені сау және тәуелсіз жеке тұлға болуға еркін, қауіпсіз, автономды болашақты құруға бағыттауы керек. Мәжбүрлеу мен теріс культтік топтардағы күштеу мен радикалданудың дамып келе жатқан сипатын ескере отырып, пәнаралық зерттеулердің өзекті қажеттілігі туындайды.

Психологтар, әлеуметтанушылар, саясаттанушылар және құқық қорғау органдары арасындағы ынтымақтастық индоктринацияның негізінде жатқан психологиялық механизмдерді түсінуімізді тереңдетуге көмектеседі. Болашақ зерттеулер цифрлық платформалар мен әлеуметтік медианың бұл процестерді одан әрі қалай күшейтетінін және тиімді араласу мен алдын алу стратегияларын зерттеуі керек. Зерттеу сонымен қатар жеке және қауымдық емдеу тәжірибесін зерттей отырып, бұрынғы культ мүшелерінің ұзақ мерзімді қалпына келтіру процестерін қарастыруы керек.

Сонымен қатар культтер мен деструктивті ағымдық ұйымдар қолданатын психологиялық тактикалар туралы хабардар болу одан әрі индоктринацияның алдын алу үшін маңызды. Қоғамдық білім беру сыни ойлау дағдыларын қалыптастыруға, медиа сауаттылықты арттыруға және адамдарды манипуляциялық мінез-құлықты тануға үйретуге бағытталуы керек. Бұған қоса, қаржыландыру, зерттеу және үгіт-насихат арқылы алдын алу, қалпына келтіру жұмыстарын қолдау өте маңызды.

Бұрынғы табынушыларға психологиялық қолдау көрсету, культтерден зардап шеккен отбасыларға ресурстармен қамтамасыз ету және тұрақтылықты қалыптастыратын қауымдастық негізіндегі бағдарламаларды күшейту кіреді. Осылайша, қорытындылай келе, деструктивті ағымдар және олардың жастарға әсерін қоғамның кез келген саласынан байқауға болады және кейін олардың қалпына келу үрдісі дұрыс жүзеге асуы үшін ауқымды жұмыстар жүргізілуі тиіс.

Әдебиеттер тізімі

1. Гусев Д.А. Психология религиозных сект. – М.: Наука, 2010. – 256 с.
2. Сидоров Е.Н. Влияние культов на молодежь: социологический анализ. – СПб.: Университетская книга, 2012. – 198 с.
3. Петров С.В. Теология новых религиозных движений // Вопросы теологии. – 2015. – №3. – С. 45–58.
4. Фёдоров А.М. Деструктивные религиозные движения в постсоветском пространстве // Религиоведческие исследования. – 2019. – №4. – С. 110–124.
5. Кузнецов И.Б. Теология и современная секта: вызов вере. – Казань: Изд-во КФУ, 2020. – 142 с.
6. Schils, N., Verhage, A. (2017). Understanding how and why young people enter radical or violent extremist groups. *International Journal of Conflict and Violence*, 11, 17.
7. Williams, G.-R., Bernard, M. L., Jeffers, R. F. (2017). Examining the, ideological, sociopolitical, and contextual factors underlying the appeal of extremism. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 480, 307-319.

АНТРОПОДИЦЕЯ И ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС СУБЪЕКТА В КОНТЕКСТЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОВОРОТА XXI ВЕКА

Аринова О. Т.

ассоциированный профессор кафедры философии и теории культуры, кандидат философских наук
Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: arinova.kargu@gmail.com

Современная философия смещает исследовательский фокус с метафизических оснований человека на анализ структур дискурса, в которых формируются нормы, ценности и идентичности. Таким образом, антропология XXI века приобретает характер критического исследования тех языковых и символических практик, которые определяют границы возможного понимания человека. В этом фокусе рассмотрения, уникальный труд профессора Колумбаева Б.Е. «Антроподицея» занимает своё, особое место, поскольку его основной тезис «Для философии устанавливается не человек в человечестве, а человечество в человеке» [1] должен приниматься актуальным вкладом в современный философский дискурс субъекта, стремящийся совместить историчность, уязвимость и онтологическую глубину человеческого бытия.

Философия второй половины XX века - от структурализма до постструктурализма - подвергла классического субъекта радикальной критике. В работах Мишеля Фуко субъект трактуется как эффект дискурсивных практик и отношений власти, у Дерриды - деконструируется как центр присутствия, а у Делёза - растворяется в процессах становления и множественности. В результате субъект утрачивает статус автономного и самотождественного основания. Он оказывается производным от языка, структуры, идеологии, желания и т.д. Это и есть «кризис субъекта», который определил интеллектуальный климат конца XX века.

Очевиден тот факт, что антропология в XXI веке сталкивается с новыми вызовами в лице цифровизации, глобализации и трансформации коммуникативных практик. В этих условиях дискурс становится не просто инструментом описания реальности, но способом конституирования человеческого бытия. Философия XXI века в целом и характеризуется так называемым «антропологическим поворотом», проявляющимся в следующих тенденциях:

- анализ человеческой идентичности в условиях цифровизации;
- переосмысление границ человека в эпоху биотехнологий и постгуманизма;
- исследование телесности, аффективности и уязвимости;
- критика универалистских моделей субъекта.

Антропология перестаёт быть замкнутой системой понятий и превращается в открытое поле междисциплинарного взаимодействия. В неё включаются данные когнитивных наук, социологии, культурологии и медиаисследований. Тем самым антропология приобретает характер динамического проекта, ориентированного не столько на поиск окончательных определений, сколько на анализ процессов формирования «человеческого в человеке».

В этом контексте антроподицея Колумбаева может быть интерпретирована как попытка сохранить нормативное измерение антропологии. Если постгуманистические концепции (например, у Розы Брайдотти [2]) деконструируют гуманистическую фигуру человека, то Б.Е. Колумбаев защищает идею духовной ответственности как основания человеческого достоинства.

Проблема человека традиционно занимает центральное место в философском знании. Отметим, что антропология как философская дисциплина и формировалась именно в пространстве поиска ответа на вопрос о сущности человека, его природе, свободе и историческом предназначении. Однако XXI век радикально трансформирует условия постановки этих вопросов. Цифровизация, глобализация, биотехнологические инновации и изменение коммуникативных структур приводят к смещению исследовательского фокуса: философия всё чаще обращается не к «сущности» человека как устойчивой данности, а к анализу дискурсивных механизмов, в которых конституируется субъект.

Актуальным становится рассмотрение антропологии через призму дискурса как особой формы организации знания. В связи с этим, приоритетной целью становится стремление проанализировать, каким образом философия XXI века переосмысляет антропологическую проблематику в контексте дискурсивных практик и каким образом это влияет на понимание человеческой идентичности.

Однако Колумбаев Б.Е. не ограничивается описанием дискурсов, он вводит аксиологический критерий - идею добра как нормативного ориентира. В отличие от релятивистских позиций, где ценности рассматриваются как исторически обусловленные конструкции, Колумбаев защищает возможность универсального

нравственного основания. Это сближает его с коммуникативной этикой Хабермаса [3], но придаёт ей более онтологический характер. Антроподицея тем самым соединяет три уровня анализа: онтологический (свобода как основание бытия человека), исторический (кризис модерна) и аксиологический (ответственность и достоинство).

Антроподицея Колумбаева - это попытка философски реабилитировать человека в эпоху его деконструкции. Именно данная философская работа развивает персоналистическую модель субъекта, основанную на свободе, ответственности и духовном достоинстве. Думается, что в контексте философии XXI века «Антроподицея» Б.Е. Колумбаева может быть прочитана и как нормативный ответ на постструктуралистскую критику субъекта, и как критика технооптимистических и постгуманистических сценариев, и как попытка восстановить метафизическую глубину антропологического дискурса. Тем самым антроподицея вступает в содержательный диалог с современными теориями субъекта, предлагая альтернативную модель понимания человека - как свободного и трагического, но способного к нравственному самопреодолению человеческого существа.

Философская антропология в классическом смысле всегда стремилась выявить универсальные основания человеческого существования. Человек рассматривался как разумное, моральное, социальное и историческое существо. Однако уже в XX столетии возникает критика эссенциалистских моделей. Антропология перестаёт быть исключительно учением о «природе» человека и становится исследованием условий его становления.

В XXI веке роль дискурса усиливается в связи с цифровыми технологиями. Социальные сети, алгоритмические системы отбора информации, медиапространство создают новые формы репрезентации и самоидентификации. Философия фиксирует, что субъект всё в большей степени определяется через участие в коммуникационных потоках. Идентичность становится результатом включённости в разнообразные дискурсивные поля - политические, культурные, технологические. Таким образом, антропология XXI века обращается к анализу не только биологических или психологических характеристик человека, но и тех символических структур, которые формируют его самописание. Человек предстаёт как «эффект дискурса», как узел пересечения множества смысловых практик.

Современная философия фиксирует этот переход от субстанциальной модели человека к процессуальной. Если классическая антропология исходила из идеи устойчивой человеческой природы, то философия XXI века подчеркивает контекстуальность и историчность субъекта. Человеческое существование понимается как открытый проект, формируемый в пространстве культурных и технологических изменений. Особую роль в этом процессе играет медиатизация. Дискурс цифровой культуры изменяет способы самопрезентации, коммуникации и коллективной идентификации. Антропология сталкивается с феноменами виртуального «я», гибридных форм субъектности, расширения телесности через технологии. В этих условиях философия должна пересмотреть традиционные категории автономии, свободы и ответственности. Кроме того, XXI век актуализирует вопрос о границах человеческого. Развитие искусственного интеллекта и биоинженерии ставит под сомнение прежние антропологические различия между природным и искусственным, человеческим и техническим. Дискурс постгуманизма предлагает рассматривать человека как элемент более широкой сети взаимодействий, где он не занимает привилегированного положения. Это требует от философии новой антропологической рефлексии, способной учитывать множественность форм существования.

При этом усиление дискурсивного подхода не устраняет нормативного измерения философии. Антропология сохраняет критическую функцию, анализируя доминирующие дискурсы и выявляя их влияние на формирование субъективности. Исследование дискурса становится инструментом раскрытия механизмов власти и идеологического воздействия.

Современная философия стремится соединить аналитический и нормативный подходы. С одной стороны, она исследует условия производства знания о человеке; с другой - ставит вопрос о возможности сохранения человеческого достоинства в условиях технологических трансформаций. Таким образом, антропология в XXI веке приобретает статус рефлексивной дисциплины, осознающей собственную включённость в дискурсивные процессы.

В XXI веке философия переосмысляет антропологическую проблематику через категорию дискурса. Человек перестаёт пониматься как фиксированная сущность и рассматривается как результат сложных символических и коммуникативных практик. Антропология превращается в междисциплинарное пространство анализа, где исследуются процессы формирования идентичности в условиях цифровой и культурной динамики.

Кроме того, современный дискурс активно разрабатывает проблему уязвимости (Дж. Батлер) и биополитики (Фуко) [4]. В этих теориях человек предстает как объект управления и власти. Антроподицея дополняет этот анализ, возвращая субъекту активное начало: человек не только объект, но и моральный агент, актор. Таким образом, «Антроподицея» Б.Е. Колумбаева может быть понята как критика редукционизма, социологического и технологического. Ибо в ней утверждается, что без признания внутреннего духовного измерения антропология утрачивает нормативную перспективу.

Современная философия стремится объединить аналитическую и нормативную перспективы: она исследует условия производства знания о человеке и одновременно ставит вопрос о сохранении человеческого достоинства в эпоху технологических изменений. В результате антропология XXI века выступает как рефлексивная дисциплина, осознающая собственную вовлечённость в дискурсивные процессы.

Таким образом, в XXI веке антропологическая проблематика переосмысливается через категорию дискурса. Человек перестаёт пониматься как фиксированная сущность и рассматривается как результат сложных символических и коммуникативных практик. Антропология становится междисциплинарным пространством анализа процессов формирования идентичности в условиях цифровой и культурной динамики. Дискурс при этом выступает не только средством описания, но и механизмом конституирования субъекта, что сохраняет актуальность философской рефлексии о человеке в мире стремительных преобразований.

Тем самым антропологический поворот не возвращает классический гуманизм, а проблематизирует человека как «пограничное существо» - биологическое, технологическое, культурное. На этом фоне антроподицея предлагает альтернативный вектор и в книге Б.Е. Колумбаева «Антроподицея» субъект не редуцируется к дискурсивному эффекту или биополитическому объекту. Он сохраняет статус носителя свободы и ответственности. Ключевой тезис здесь: оправдание человека возможно только при признании его онтологической свободы. Свобода понимается не как социальная привилегия, а как внутренняя структура бытия личности. В этом аспекте Колумбаев продолжает линию персонализма, для которого свобода предшествует бытию и рациональности.

Важно отметить, что в современной философской антропологии XXI века вопросы положения человека в мире подвергаются критике не только с позиций классической теодицеи, но и с точки зрения конструкции реальности, субъекта и смысла. В этом контексте идеи Жана Бодрийера, особенно его концепции симулякров, симуляции и гиперреальности - могут и должны быть рассмотрены в качестве постструктуралистской антроподицеи, в которой исчезает традиционный человек-субъект, а вместе с ним и классические основания объяснения человеческого бытия [5].

Такой вывод кардинально меняет традиционную антропологию: человек перестаёт быть автором смысла и центром онтологии, а становится существом, вовлечённым в бесконечную игру знаков, где субъективность определяется не внутренней сущностью, а внешними структурами симуляции. Это близко к тому, что можно назвать антроподицей без Бога и сознательного субъекта, где человеческая автономия распадается на эффекты культуры и медиа.

Интересным представляется решение, предложенное антроподицей: поскольку постгуманистический дискурс стремится преодолеть «антропоцентризм» и рассматривает человека как элемент сложных сетей (биологических, технических, экологических), постольку только человек остаётся носителем нравственного измерения, даже если его онтологический статус усложняется технологически. Тем самым она задаёт границы радикальному постгуманизму: трансформация человека не отменяет его ответственности. Если под антроподицей понимать попытку обосновать положение человека в мире в условиях убедительного объяснения существования зла, страдания и конфликтов (по аналогии с теодицеей), то Бодрийер аргументирует, что постмодерн вскрыл глубинную «генетическую пустоту» традиционных оснований. В мире, где символы и образы определяют поведение значительно более, чем физическая реальность, объяснение человеческого бытия должно учитывать, как технологическая и медийная структура создаёт субъективность, мораль, опыт и ценности, зачастую в отрыве от какой бы то ни было объективной реальности.

Сопоставляя две уникальные антропологические позиции, рассмотренные выше, применительно к антроподицеи, отмечаем, что у Бодрийера гиперреальность порождает ситуацию, где зло и ответственность размываются: медиа-поле превращает события в симуляции, а действия - в эффекты системы. Тогда как антроподицея Колумбаева может быть истолкована как философская реакция на симулятивную среду, как попытка вернуть человеку статус источника смысла, а не только эффекта кода.

Связывая антропологический поворот с дискурсом субъекта, можно сделать вывод: антроподицея представляет собой философскую стратегию восстановления субъекта после его деконструкции. И в условиях XXI века, где субъект оказывается распределённым, цифровизированным и биотехнологически модифицируемым, антроподицея предлагает нормативный ориентир: человек оправдывается не через власть или знание, а через принятие трагической свободы и готовность отвечать за последствия своих действий.

Список литературы

1. Колумбаев Б.Е. Антроподицея. Монография в 2-х частях/Б.Е. Колумбаев. – Караганда.: - М.: Издательство Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова. – 2025. – 504 с.
2. Брайдотти Р. Постчеловек. - М.: Изд. дом ВШЭ. – 2021 – 290 с.
3. Хабермас Ю. Философский дискурс модерна. - М.: Антология мировой классики. – 2023 – 310 с.
4. Фуко М. Археология знания. – М.: Изд-во МГУ. – 2023 – 288 с.
5. Бодрийер Ж. Симулякры и симуляция. - М.: Постум. – 2025 – 326 с.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ЧЕЛОВЕКА

Аскарова Ж.Н.

студент высшей школы искусства и спорта,
НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: zaskarova980@gmail.com

Ахметов А.С.

PhD, ассоциированный профессор высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: arman.ahmetov@mail.ru

На протяжении истории общества личность человека формировалась под воздействием нескольких факторов: социального окружения, семьи, воспитания, генетики, а также образования и обучения. Личность, сформированная на основе чтения книг, наставничества и получения системных знаний, как правило, отличалась высокими нравственными качествами, целостностью мировоззрения и устойчивыми моральными принципами.

Однако в 1990-х - начале 2000-х годов интернет получил широкое распространение в обществе. Именно с этого периода он стал неотъемлемой частью социальной среды и, следовательно, фактором формирования личности человека [1, с.144].

В настоящее время значительную роль в формировании личности играет интернет и весь содержащийся в нём информационный контент. Нравственные качества, моральные ценности и взгляды человека во многом подвергаются его воздействию [2, с.56].

Положительное это влияние или отрицательное? У данного вопроса, как и у любой медали, есть две стороны. Важно понимать и осознавать, что интернет - это инструмент, созданный человеком для человека. Он сам по себе не несёт ни добра, ни зла. Интернет является лишь средством. Способ его использования зависит исключительно от личности. Будет ли интернет способствовать развитию или, напротив, деградации личности - определяется самим человеком [3, с.78].

Что представляет собой интернет и какое влияние он оказывает на человека?

Интернет - это глобальная сеть, объединяющая людей по всему миру вне зависимости от пола, расы, возраста и места проживания. К 2026 году практически все сферы жизни общества функционируют с использованием интернета: финансы, транспорт, образование, здравоохранение, досуг, профессиональная деятельность, политика и многие другие области. Современное общество тесно связано с интернетом, поскольку он способствует оптимизации и упрощению повседневной жизни. Однако возникает вопрос: каким образом интернет влияет на формирование личности? За счёт каких механизмов он воздействует на внутренние качества и мировоззрение человека?

Особое значение имеет активное развитие социальных сетей в 2003–2004 годах. Именно социальные сети оказывали, оказывают и будут оказывать значительное влияние на общество. Среди наиболее влиятельных платформ можно выделить:

Facebook - 3,07 млрд пользователей
YouTube - 2,49 млрд пользователей
WhatsApp - 2,78 млрд пользователей
Instagram - 2 млрд пользователей
TikTok - 1 млрд пользователей
Twitter (X) - 500 млн пользователей [4, с.635].

Положительное влияние социальных сетей на человека и общество

1. Общение и преодоление расстояния

Одним из ключевых преимуществ социальных сетей является возможность преодоления пространственных границ. Географическое расстояние перестало быть существенным барьером для межличностного взаимодействия.

Социальные сети обеспечивают:

- поддержание постоянной связи с родственниками, друзьями и коллегами независимо от их местонахождения;
- восстановление утраченных контактов;
- расширение круга общения;
- развитие дистанционного образования;

- организацию удалённой трудовой деятельности.

Таким образом, цифровые коммуникационные платформы способствуют формированию глобального информационного пространства и укреплению социальных связей.

2. Самореализация и профессиональное развитие

предоставляют пользователям возможности для презентации собственных идей, творческих проектов, научных разработок и предпринимательских инициатив.

Через цифровые платформы человек может:

- формировать и продвигать личный бренд;
- демонстрировать профессиональные навыки;
- реализовывать творческий потенциал; Социальные сети стали значимым инструментом самореализации личности. Они
- запускать и развивать бизнес-проекты.

Многие современные публичные личности получили известность благодаря активному использованию социальных сетей, среди них:

Kim Kardashian,
Huda Kattan,
Charli D'Amelio,
MrBeast,

PewDiePie и др. [5, с.271].

Их примеры демонстрируют трансформацию социальных сетей в эффективный механизм профессионального роста и экономической активности.

3. Развитие предпринимательства и медиапроектов

Социальные сети стали площадкой для запуска и продвижения коммерческих и общественных инициатив без значительных первоначальных инвестиций.

Ряд известных брендов и проектов получили широкую популярность именно благодаря цифровым платформам:

- Huda Beauty
- Glossier
- Gymshark
- Humans of New York
- MDK [6].

Их развитие иллюстрирует изменение традиционных моделей маркетинга: продвижение всё чаще строится на механизмах вирусного распространения контента, пользовательской активности и цифровых сообществ.

4. Организация досуга и доступ к культурному контенту

Социальные сети выполняют важную функцию в сфере досуга. Они предоставляют доступ к широкому спектру развлекательного и образовательного контента: фильмам, музыке, книгам, онлайн-играм, подкастам и новостным ресурсам.

Платформы цифровой коммуникации позволяют пользователям не только потреблять контент, но и самостоятельно участвовать в его создании, что усиливает интерактивный характер современной культуры.

5. Свобода выражения мнений и гражданская активность

Распространение социальных сетей способствовало расширению возможностей для выражения индивидуального мнения. Пользователи получили инструменты для публичного обсуждения социальных, культурных и политических вопросов.

Социальные сети позволяют:

- формулировать и распространять собственную позицию;
- объединяться в сообщества по интересам;
- участвовать в общественных дискуссиях;
- выражать поддержку или критику общественных явлений.

Тем самым цифровые платформы усиливают процессы общественного диалога и способствуют развитию гражданской активности.

Отрицательное и пагубное влияние социальных сетей на человека

1. Психологические расстройства и эмоциональные проблемы

Современные исследования указывают на наличие связи между чрезмерным использованием социальных сетей и повышенным риском развития депрессивных состояний, тревожности, чувства

одиночества, сниженной самооценки, а в отдельных случаях - самоповреждающего поведения и суицидальных мыслей.

С чем это связано?

- Постоянное сравнение себя с другими пользователями.
- Демонстрация «идеализированной» жизни в социальных сетях.
- Зависимость от одобрения (лайков, комментариев).
- Информационная перегрузка.
- Недостаток живого общения.

Особенно уязвимой группой являются подростки, чья психика находится в стадии формирования.

2. Кибербуллинг (травля в интернете)

Травля существовала во все времена, однако с появлением социальных сетей она приобрела новые масштабы и формы. Интернет позволяет распространять негативную информацию быстро, анонимно и среди широкой аудитории.

Основные формы кибербуллинга:

- оскорбления и унижения;
- домогательства;
- распространение слухов и клеветы;
- использование фиктивных аккаунтов;
- публикация личной информации без согласия;
- социальная изоляция;
- систематическое преследование.

Кибербуллинг может приводить к тяжёлым психологическим последствиям: депрессии, социальной изоляции, утрате доверия к окружающим и в крайних случаях - к суициду.

Известные случаи:

Случай Меган Майер (2006)

Megan Meier - 13-летняя девочка из штата Миссури. Она познакомилась в социальной сети MySpace с «подростком» по имени Джош. Позднее выяснилось, что аккаунт был создан матерью её знакомой. Девочке начали поступать оскорбительные сообщения, в том числе фразы о том, что «миру без неё будет лучше».

После серии унижительных сообщений Меган покончила с собой.

Случай Аманды Тодд (2012)

Amanda Todd - 15-летняя школьница из Канады.

Она подвергалась шантажу и травле после распространения её личной фотографии. Девочка записала видео на платформе YouTube, где рассказала о пережитом, а позже совершила самоубийство.

Этот случай стал международным символом опасности кибербуллинга.

Случай Райана Холлигана (2003)

Ryan Halligan - 13-летний подросток из штата Вермонт.

Одноклассники распространяли о нём насмешки и слухи через интернет. Длительная травля привела к трагическому исходу. После этого в штате были ужесточены меры по борьбе с буллингом.

Трагедия в Санта-Фе (2018)

Массовое убийство в школе города Santa Fe (штат Texas).

В ходе расследования обсуждалось, что нападавший мог подвергаться насмешкам, в том числе в интернете. Однако специалисты подчёркивали, что к трагедии привёл комплекс факторов, включая психологические проблемы и доступ к оружию. Кибербуллинг не был признан единственной причиной [7, 8].

3. Зависимость от социальных сетей

В современном мире социальные сети стали неотъемлемой частью повседневной жизни. Человек проводит в них значительную часть времени, часто имея несколько аккаунтов на разных платформах.

Чрезмерное использование социальных сетей может формировать поведенческую зависимость, которую иногда называют «интернет-зависимостью» или «зависимостью от социальных сетей».

Как проявляется зависимость?

- потеря контроля над временем, проведённым онлайн;
- постоянная потребность проверять телефон;
- тревожность при отсутствии доступа к интернету;
- снижение концентрации внимания;
- откладывание важных дел ради пребывания в сети.

Возможные последствия:

- ухудшение зрения;
- нарушение сна;
- хроническая усталость;
- повышенная тревожность и эмоциональная нестабильность;
- трудности в живом общении;
- проблемы в учёбе, работе и межличностных отношениях.

При постановке данных вопросов и поиске ответов на них важно учитывать, что социальные сети представляют собой инструмент, созданный человеком и предназначенный для использования в интересах общества. Они оказывают существенное влияние как на отдельную личность, так и на социальные процессы в целом. Однако характер и направленность этого влияния во многом определяются самими пользователями.

Человек не только подвергается воздействию цифровой среды, но и активно формирует её содержание и динамику развития. Именно пользователи создают информационные повестки, задают тенденции, разрабатывают новые форматы коммуникации и внедряют инновационные идеи. Посредством социальных сетей возможно, как конструктивное взаимодействие и созидательная деятельность, так и деструктивное воздействие.

Таким образом, прослеживается взаимный характер влияния социальных сетей и человека: цифровая среда трансформирует социальное поведение, а общество, в свою очередь, определяет направления развития и функционирования самих сетевых платформ.

Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2019. - 363 с.
2. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. - М.: Академия, 2018. - 304 с.
3. Войскунский А. Е. Психология интернета. - М.: Акрополь, 2013. - 439 с.
4. Livingstone S., Smith P. K. Annual research review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies // Journal of Child Psychology and Psychiatry. - 2014. - Vol. 55(6). - P. 635–654.
5. Twenge J. M., Campbell W. K. Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents // Preventive Medicine Reports. - 2018. - Vol. 12. - P. 271–283.
6. Hinduja S., Patchin J. W. Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying. - 2nd ed. - Thousand Oaks: Sage Publications, 2015.
7. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. - New Haven: Yale University Press, 2014.
8. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. - New York: Basic Books, 2017.

УДК 371.321.3

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО
МЫШЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ НА
УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА**

Ахмедова М.А.

доцент Ташкентского университета прикладных наук

Ташкент, Узбекистан

e-mail: art784@bk.ru

Современное образование направлено на формирование у обучающихся не только знаний, но и навыков самостоятельного мышления, умения анализировать информацию, сравнивать различные точки зрения и делать обоснованные выводы. Эти способности называют критическим мышлением.

Критическое мышление включает анализ, синтез, интерпретацию, оценку информации и рефлексии. Оно необходимо для решения сложных учебных и практических задач, формирования навыков аргументации и самостоятельного принятия решений [1, с.849]. На уроках русского языка критическое мышление проявляется в работе с текстами, языковыми единицами и речевыми

ситуациями. Обучающиеся учатся выявлять авторскую позицию, определять основную мысль текста, анализировать аргументы и делать собственные выводы.

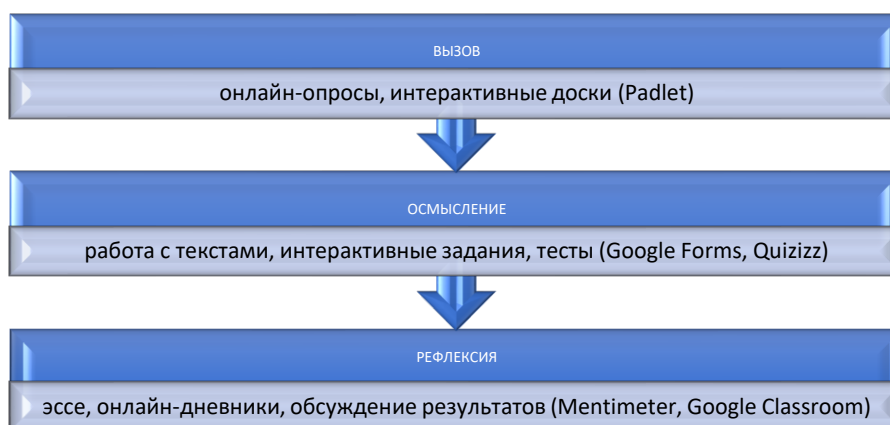
Технология развития критического мышления (ТРКМ) основана на деятельностном и конструктивистском подходе к обучению. Она направлена на активизацию мыслительной деятельности и формирование навыков анализа, синтеза и оценки информации.

Таблица 1 – Технология развития критического мышления (ТРКМ)

Цель ТРКМ:	развитие у обучающихся способности критически осмысливать информацию, аргументировать собственные позиции и формулировать обоснованные выводы.
Принципы ТРКМ:	активность обучающихся; проблемность обучения; диалогичность и сотрудничество; рефлексивность; системность.
Этапы ТРКМ:	Вызов: актуализация знаний, постановка проблемных вопросов, создание мотивации;
	Осмысление: работа с информацией, её анализ, сравнение и интерпретация;
	Рефлексия: формулирование выводов, самооценка и обобщение знаний.

Цифровые образовательные платформы, такие как Google Classroom, Moodle, Padlet, Kahoot, Quizizz, Mentimeter, создают условия для интерактивного и индивидуализированного обучения. Они позволяют организовать совместную работу, получать обратную связь и формировать навыки самостоятельной работы [2, с.10].

Таблица 2 – Применение цифровых платформ в ТРКМ



Таким образом, интеграция ТРКМ с цифровыми платформами способствует повышению мотивации, развитию аналитических и критических навыков, а также формированию цифровой грамотности у обучающихся. Примеры методических приёмов для формирования критического мышления:

- ✓ Постановка проблемных вопросов: стимулирует учащихся искать ответы и аргументировать свою позицию.
- ✓ Сравнительный анализ текстов: выявление сходств и различий, определение основной идеи и структуры.
- ✓ Составление таблиц причинно-следственных связей: помогает систематизировать информацию и логически мыслить.
- ✓ Обсуждение и дебаты: развивает умение аргументировать и уважать мнения других.
- ✓ Рефлексивные дневники и эссе: способствуют осознанию собственного процесса мышления и формированию навыков самоконтроля [3, с. 831].

Таким образом, эти приёмы, интегрированные с цифровыми платформами, создают эффективную среду для формирования критического мышления на уроках русского языка. Эффективность формирования критического мышления обучающихся во многом определяется созданием определённых педагогических условий. Применение технологии развития критического

мышления на уроках русского языка требует системного подхода, учитывающего возрастные особенности учащихся, уровень их языковой подготовки, а также специфику учебного материала.

К основным педагогическим условиям относятся: мотивационная направленность учебного процесса, активное включение обучающихся в познавательную деятельность, использование проблемных заданий, организация диалога и сотрудничества, а также интеграция цифровых образовательных платформ в структуру урока [4]. Особую роль играет позиция учителя, выступающего не только источником информации, но и организатором, модератором учебного взаимодействия. Современные цифровые платформы создают благоприятные условия для реализации принципов ТРКМ, так как обеспечивают интерактивность, вариативность заданий, возможность обратной связи и рефлексии. Их использование способствует формированию у обучающихся навыков анализа, интерпретации, аргументации и самооценки.

Процесс обучения русскому языку с применением ТРКМ и цифровых платформ строится в соответствии с трёхфазной структурой: «вызов», «осмысление» и «рефлексия». Каждая из фаз может быть эффективно реализована с помощью цифровых инструментов [5, с.185]. На этапе «вызова» используются такие платформы, как Padlet и Mentimeter, позволяющие активизировать имеющиеся знания учащихся, выявить их ожидания и сформулировать проблемные вопросы. Например, при изучении темы «Типы текста» учащимся предлагается разместить свои предположения и ассоциации на интерактивной доске. Этап «осмысления» предполагает работу с новым материалом. Здесь эффективно применение Google Classroom, где размещаются тексты, видеоматериалы, задания на анализ и сравнение языковых явлений. Использование интерактивных тестов в Kahoot или Quizizz позволяет проверить понимание материала и стимулирует познавательный интерес. Этап «рефлексии» направлен на осмысление полученных знаний и формирование навыков самооценки. Обучающиеся выполняют творческие задания, пишут мини-эссе, участвуют в онлайн-обсуждениях, анализируют собственные достижения и трудности.

С целью проверки эффективности применения ТРКМ с использованием цифровых платформ был проведён педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня развития критического мышления обучающихся с использованием анкетирования (таблица-3).

Таблица 3 – Анкета для диагностики уровня развития критического мышления обучающихся

<u>Инструкция для участников:</u> Отметьте, насколько вы согласны с утверждениями по шкале: 1 – совершенно не согласен, 2 – скорее не согласен 3 – нейтрально 4 – скорее согласен 5 – полностью согласен
Я анализирую информацию перед тем, как делать вывод. Я задаю вопросы, если что-то непонятно. Я умею аргументировать свою точку зрения. Я сравниваю различные источники информации. Я оцениваю свои действия и выводы после выполнения задания. Я ищу альтернативные решения проблем. Мне интересно обсуждать разные мнения. Я замечаю противоречия в информации и стараюсь их разрешить.
Обработка результатов: 8–16 баллов – низкий уровень критического мышления; 17–32 балла – средний уровень; 33–40 баллов – высокий уровень.

Таблица 4 – Образец анализа результатов педагогического эксперимента

Уровень критического мышления	До эксперимента	После формирующего этапа	После контрольного этапа
Низкий	60%	35%	20%
Средний	30%	50%	55%
Высокий	10%	15%	25%
Вывод: Использование ТРКМ с цифровыми платформами повышает уровень развития критического мышления у обучающихся			

Результаты показали преобладание низкого и среднего уровней сформированности критического мышления. Формирующий этап включал систематическое использование цифровых платформ и приёмов ТРКМ на уроках русского языка. Обучающиеся выполняли аналитические, проблемные и творческие задания, участвовали в обсуждениях и рефлексивных видах деятельности. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика, результаты которой свидетельствуют о положительной динамике: увеличилась доля обучающихся с высоким уровнем критического мышления, снизился процент учащихся с низким уровнем.

Сравнительный анализ данных, полученных на различных этапах эксперимента, подтверждает эффективность внедрения технологии развития критического мышления с использованием современных цифровых платформ. Обучающиеся стали более осознанно подходить к анализу языкового материала, аргументировать свои суждения, проявлять инициативу и самостоятельность в учебной деятельности. Таким образом, результаты экспериментальной работы подтверждают целесообразность и результативность применения ТРКМ в сочетании с цифровыми образовательными платформами на уроках русского языка.

Таблица 5 - Примеры заданий с использованием цифровых платформ

Google Classroom	Задание 1: Анализ текста. Учащимся предоставляется текст (художественный или публицистический) с целью выявления основной идеи, аргументов автора и структуры текста. Они создают план анализа и загружают его на платформу.
	Задание 2: Составление вопросов по тексту. Учащиеся формулируют вопросы к тексту, которые помогут проверить понимание и стимулируют критическое обсуждение.
Padlet	Этап «Вызов»: Каждый ученик размещает на доске свои ассоциации и предположения по теме урока. Это помогает активизировать предварительные знания.
	Этап «Рефлексия»: после анализа материала учащиеся публикуют свои выводы и ответы на проблемные вопросы, создавая коллективную карту идей.
Kahoot / Quizizz	Интерактивные тесты: включают вопросы на анализ предложений, выявление причинно-следственных связей, сравнение языковых явлений. Учащиеся участвуют в соревновании, что повышает мотивацию и вовлечённость
	Пример вопроса: «Какая мысль автора является основной в этом абзаце?» или «Выберите верное объяснение использования слова в контексте»
Mentimeter	Опрос мнений: Учитель задаёт проблемные вопросы, учащиеся голосуют и высказывают свои позиции в реальном времени
	Обсуждение результатов: на основе графиков и диаграмм обсуждаются различные точки зрения, что развивает аналитическое и критическое мышление
Онлайн-дневники / эссе	Задание: Написание мини-эссе или ведение рефлексивного дневника по теме урока с последующим размещением работы на платформе.
	Цель: Стимулирование осознанного анализа изученного материала, формирование навыков аргументации и самооценки.
Эти задания позволяют интегрировать технологию развития критического мышления с современными цифровыми платформами и обеспечивают активное, интерактивное и самостоятельное участие обучающихся в учебном процессе	

В ходе исследования были рассмотрены теоретические и практические аспекты данной проблемы, а также проведён педагогический эксперимент, подтвердивший эффективность выбранного направления. Результаты исследования свидетельствуют о том, что интеграция технологии развития критического мышления и современных цифровых платформ способствует повышению учебной мотивации, развитию самостоятельности, коммуникативных навыков и способности к аргументированному выражению собственной позиции у обучающихся. Такие уроки становятся более интерактивными, практико-ориентированными и соответствующими требованиям современной образовательной среды. Таким образом, поставленные в работе цели и задачи были достигнуты, выдвинутая гипотеза нашла своё подтверждение, а полученные выводы могут быть использованы в практике преподавания русского языка, а также при дальнейшем исследовании проблем развития критического мышления в условиях цифровизации образования.

Список литературы

1. Обухова Я.В. (2025). Развитие критического мышления учащихся седьмых классов на уроках истории с использованием цифровой платформы. Вестник науки, 1 (6 (87)), 849-855.
2. Собирова, Г. (2025). Технологии развития навыков критического мышления на уроках русского языка. Ижтимоий-гуманитар фанларнинг долзарб муаммолари Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук Actual Problems of Humanities and Social Sciences., 4(S/10). <https://doi.org/10.47390/SPR1342V4SI10Y2024N44>
3. Тилагова, Д. (2025). Реализация технологии критического мышления через чтение и письмо на уроках русского языка и литературы в узбекских классах. Modern Science and Research, 4(2), 830–833. Retrieved from <https://inlibrary.uz/index.php/science-research/article/view/66723>
4. Развитие критического мышления на уроках литературы// <https://ru.scribd.com>
5. Новоселова С. Ю., Смерчинская Н. М. (2022). Применение интерактивных игровых тренажеров для развития алгоритмического мышления обучающихся на уроках русского языка и литературы. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования, 19 (3), 183-195.

УДК 371.315.5

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИК НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ахмедова М.М.

доцент Ташкентского университета прикладных наук, PhD

Ташкент, Узбекистан

e-mail: art784@bk.ru

В условиях модернизации системы высшего образования и перехода к компетентностной модели обучения особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических технологий, способствующих повышению мотивации студентов и результативности обучения [1, с.960-970]. Преподавание русского языка в неязыковых вузах сталкивается с рядом трудностей, среди которых низкий уровень учебной мотивации, ограниченное количество аудиторных часов, разнородный уровень языковой подготовки обучающихся. В этой связи возрастает интерес к методикам нейролингвистического программирования (НЛП), которые ориентированы на учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся, активизацию когнитивных процессов и формирование устойчивых учебных стратегий.

Применение элементов НЛП в образовательном процессе позволяет выстраивать эффективную коммуникацию между преподавателем и студентом, оптимизировать усвоение учебного материала и создавать благоприятную психологическую атмосферу на занятиях [2, с.239-252]. Актуальность статьи обусловлена необходимостью теоретического осмысления и практического внедрения методик нейролингвистического программирования в процесс обучения русскому языку в неязыковых вузах.

Нейролингвистическое программирование (НЛП) представляет собой направление прикладной психологии и лингвистики, сформировавшееся в 1970-е годы в США. Его основателями считаются Ричард Бэндлер и Джон Гриндер [3, с.950-959], которые поставили цель выявить и описать эффективные модели человеческого мышления, поведения и коммуникации. Термин «нейролингвистическое программирование» отражает взаимосвязь между нейрофизиологическими процессами (нейро), языком как средством репрезентации опыта (лингвистическое) и устойчивыми стратегиями поведения (программирование).

Согласно концепции НЛП, человек воспринимает и интерпретирует окружающий мир субъективно, формируя так называемую «карту реальности», которая не тождественна самой реальности. Язык при этом выступает ключевым инструментом структурирования опыта и передачи информации. Изменяя языковые модели и способы восприятия, можно влиять на когнитивные процессы, эмоциональное состояние и поведение личности [4, с. 175-177]. В образовательной среде НЛП рассматривается как совокупность методов и техник, направленных на оптимизацию учебного процесса, развитие познавательной активности и формирование положительной учебной мотивации. Применение НЛП в обучении позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов, их

ведущие каналы восприятия и стили мышления, что особенно важно при преподавании русского языка в неязыковых вузах.

Методология НЛП базируется на ряде принципов, имеющих значительный педагогический потенциал. Одним из ключевых является принцип субъективности восприятия, согласно которому каждый обучающийся воспринимает учебный материал через призму собственного опыта, ценностей и когнитивных установок. Это предполагает необходимость дифференцированного и личностно-ориентированного подхода в обучении. Принцип позитивного намерения утверждает, что любое поведение человека имеет положительную цель. В образовательной практике данный принцип способствует формированию толерантного отношения к ошибкам студентов и рассматривает их как естественный этап обучения, а не как показатель неуспешности [5, с.217-221]. Принцип гибкости поведения предполагает, что наиболее эффективной является та система обучения, которая обладает вариативностью методов и форм работы. Преподаватель, владеющий НЛП-подходами, способен оперативно адаптировать учебный процесс к уровню подготовки и психологическому состоянию обучающихся.

Важное значение имеет принцип обратной связи, в соответствии с которым неудача в обучении рассматривается не как поражение, а как источник информации для корректировки педагогических действий. Данный принцип способствует созданию поддерживающей и мотивирующей образовательной среды. К числу наиболее распространённых методов нейролингвистического программирования относятся раппорт, якорение, рефрейминг, моделирование и работа с репрезентативными системами. Каждый из этих методов может быть адаптирован к условиям учебного процесса. Раппорт представляет собой установление доверительных и гармоничных отношений между участниками коммуникации. В педагогической деятельности раппорт способствует снижению психологического напряжения, формированию благоприятного эмоционального климата и повышению учебной активности студентов [5, с.239-252]. Техника якорения основана на формировании устойчивых ассоциаций между определённым стимулом и эмоциональным состоянием. В процессе обучения русскому языку якорение может использоваться для закрепления положительного учебного опыта, уверенности в собственных знаниях и мотивации к дальнейшему обучению. Рефрейминг предполагает изменение интерпретации ситуации или учебного материала. В образовательной практике данная техника применяется для преодоления негативного отношения к предмету, повышения интереса к изучаемым темам и развития критического мышления.

Обучение русскому языку в неязыковых вузах имеет свою специфику, обусловленную профессиональной направленностью обучения и ограниченным количеством аудиторных часов. Основной целью является формирование коммуникативной и профессионально-речевой компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности студентов. Студенты неязыковых специальностей зачастую воспринимают русский язык как второстепенную дисциплину, что снижает уровень их учебной мотивации. Кроме того, наблюдается разнородность языковой подготовки обучающихся, что усложняет организацию учебного процесса. В этих условиях особую значимость приобретают методики, ориентированные на активизацию познавательной деятельности и учет индивидуальных особенностей студентов. Методики НЛП позволяют выстраивать обучение с опорой на ведущие каналы восприятия информации, что способствует более эффективному усвоению языкового материала. Таким образом, нейролингвистическое программирование обладает значительным теоретическим потенциалом для применения в обучении русскому языку в неязыковых вузах и может рассматриваться как эффективное дополнение к традиционным методикам преподавания.

Практическая часть исследования была направлена на проверку эффективности применения методик нейролингвистического программирования в процессе обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей. Опытно-экспериментальная работа проводилась в условиях учебного процесса в неязыковом вузе и включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы. В эксперименте приняли участие студенты 1-х курсов Ташкентского университета прикладных наук, обучающиеся по неязыковым направлениям подготовки. На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня учебной мотивации (таб.1), коммуникативных умений и отношения студентов к изучению русского языка. Для этого использовались методы анкетирования, наблюдения и анализа устных и письменных работ обучающихся. Результаты первичной диагностики показали недостаточно высокий уровень мотивации к изучению дисциплины, наличие языкового барьера и затруднения в использовании русского языка в профессионально ориентированных ситуациях, что подтвердило необходимость внедрения инновационных методик обучения.

Таблица 1 – Анкета для определения учебной мотивации студентов

Нравится ли Вам изучать русский язык?	
да	
скорее да	
скорее нет	
нет	
Какие трудности Вы испытываете при изучении русского языка?	
понимание текстов	
устная речь	
письменная речь	
грамматика	
трудностей не испытываю	
Повышается ли Ваша активность на занятиях при использовании интерактивных методов обучения?	
да	
иногда	
нет	
Помогают ли визуальные материалы (схемы, таблицы, презентации) лучше усваивать материал?	
да	
нет	
Считаете ли Вы, что психологически комфортная атмосфера на занятиях влияет на Ваши результаты обучения?	
да	
нет	

Таким образом, данная анкета предназначена для выявления отношения студентов неязыковых вузов к изучению русского языка и определения эффективности применения методик нейролингвистического программирования.

На формирующем этапе эксперимента в учебный процесс были внедрены элементы нейролингвистического программирования, адаптированные к целям и задачам преподавания русского языка в неязыковом вузе. Основное внимание уделялось созданию комфортной психологической атмосферы на занятиях, активизации познавательной деятельности и развитию коммуникативных навыков студентов.

Таблица 2 – Диагностическая карта наблюдения за учебной деятельностью студентов

ПОКАЗАТЕЛИ	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Учебная мотивация			
Активность на занятиях			
Уровень речевой инициативы			
Уверенность при устных высказываниях			
Использование профессиональной лексики			

В ходе занятий систематически использовались приёмы раппорта, предполагающие вербальное и невербальное согласование между преподавателем и студентами. Это способствовало установлению доверительных отношений и снижению тревожности обучающихся. Особое место занимала работа с репрезентативными системами. Учебный материал подавался с опорой на визуальные, аудиальные и кинестетические каналы восприятия. Так, при изучении лексико-грамматических тем применялись схемы, таблицы, аудиотексты, диалоги, а также практические задания с элементами ролевого взаимодействия.

В рамках формирующего этапа была разработана система упражнений, направленных на развитие речевых умений и повышение мотивации студентов:

➤ Упражнение «Репрезентативные ассоциации» предполагало подбор зрительных, слуховых и чувственных ассоциаций к ключевым понятиям темы, что способствовало более прочному усвоению учебного материала.

➤ Упражнение «Рефрейминг текста» заключалось в преобразовании исходного текста с изменением коммуникативной установки, эмоциональной окраски или стилистической направленности. Данное задание развивало гибкость мышления и языковую креативность студентов.

➤ Ролевая игра «Профессиональная коммуникация» была направлена на моделирование типичных речевых ситуаций будущей профессиональной деятельности обучающихся. Использование НЛП-техник в рамках ролевых игр способствовало снижению языкового барьера и формированию уверенности в собственных речевых возможностях.

➤ Также, техника якорения применялась для закрепления положительных эмоциональных состояний, связанных с успешной учебной деятельностью. Положительная обратная связь, поощрение и поддержка со стороны преподавателя формировали у студентов устойчивые ассоциации между процессом обучения и ощущением успеха. Мотивационные элементы НЛП реализовывались через постановку чётких и достижимых целей, визуализацию результатов обучения и акцентирование практической значимости изучаемого материала для будущей профессиональной деятельности студентов.

Таблица 3 – Примеры практических заданий с элементами НЛП

Задание 1. «Визуализация текста» Студентам предлагается прочитать текст и представить его содержание в виде схемы или ментальной карты, выделив ключевые слова и основные смысловые блоки.	Задание 2. «Аудиальный акцент» Преподаватель зачитывает текст, после чего студенты воспроизводят его содержание, обращая внимание на интонацию, ключевые слова и логические паузы	Задание 3. «Кинестетическая практика» Студенты разыгрывают профессиональные диалоги, сопровождая речь жестами и мимикой, что способствует лучшему запоминанию речевых моделей
--	---	---

Таблица 4 – Пример занятия по русскому языку с использованием методик НЛП

Тема занятия:	Официально-деловой стиль речи
Цель занятия:	формирование навыков использования официально-делового стиля в профессиональной коммуникации.
Этапы занятия:	
Начало урока	приветствие, настрой на работу
Актуализация знаний	визуальные и аудиальные стимулы
Изучение нового материала	работа с текстами и схемами
Практическая часть	ролевые игры, рефрейминг текстов
РЕФЛЕКСИЯ И ЗАКРЕПЛЕНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОПЫТА	

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации и коммуникативных умений студентов. Сравнительный анализ результатов показал

положительную динамику в экспериментальной группе: повысилась активность студентов на занятиях, улучшилось качество устных и письменных высказываний, снизился уровень тревожности при использовании русского языка.

По результатам анкетирования было выявлено, что более 70% студентов отметили повышение интереса к изучению русского языка при использовании методик нейролингвистического программирования. Большинство обучающихся указали на улучшение понимания учебного материала и снижение психологического напряжения на занятиях. Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности применения методик нейролингвистического программирования в процессе обучения русскому языку в неязыковых вузах.

В ходе проведённого исследования была подтверждена целесообразность использования методик нейролингвистического программирования при обучении русскому языку в неязыковых вузах. Теоретический анализ и результаты опытно-экспериментальной работы показали, что внедрение элементов НЛП способствует повышению учебной мотивации, развитию коммуникативных умений и созданию благоприятной психологической атмосферы на занятиях.

Использование НЛП-методик позволяет реализовать личностно-ориентированный подход к обучению, учитывать индивидуальные особенности студентов и повышать эффективность усвоения учебного материала. Полученные результаты могут быть использованы в практике преподавания русского языка в неязыковых вузах, а также послужить основой для дальнейших научных исследований в данной области.

Список литературы

1. Кадышева Н.В., & Короткова И.П. (2025). Преодоление языкового барьера с помощью приёмов НЛП. Вестник науки, 2 (6 (87)), 960-970.
2. Федькова О.С., & Сергеева Н. Н. (2024). Психолого-педагогические условия формирования лексических умений на основе принципов нейролингвистического программирования. Педагогическое образование в России, (2), 239-252.-970.
3. Кадышева Н.В., & Короткова И.П. (2025). Методы и приёмы НЛП в обучении иностранным языкам. Вестник науки, 2 (6 (87)), 950-959.
4. Maxmudova D. (2024). Применение принципов нейролингвистического программирования в обучении русскому языку. The Lingua Spectrum, 1(1), 175–177. Retrieved from <https://lingvospektr.uz/index.php/lnbsp/article/view/55>
5. Махмудова, Д. 2025. Использование НЛП для повышения мотивации при обучении русскому языку. Зарубежная лингвистика и лингводидактика. 3, 5/S (май 2025), 217–221. DOI: <https://doi.org/10.47689/2181-3701-vol3-iss5/S-pp217-221>.

УДК 340.11

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Ахметов А.С.

PhD, ассоциированный профессор высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: arman.ahmetov@mail.ru

В современном обществе становление и развитие правового государства и гражданского общества практически невозможно без наличия высокого уровня правосознания граждан и правовой культуры общества в целом. Основным фактором, который оказывает влияние на обеспечение правомерной модели поведения в обществе, является наличие положительного отношения населения к действующей правовой системе и степень активности каждого гражданина к проводимой правовой политике. В разных государствах существует различный объем прав и обязанностей человека, которые определяют его правовой статус. Однако, сам процесс реализации прав и свобод на территории определенного государства напрямую зависит и от уровня правосознания и правовой культуры

граждан. Данная связь напрямую проявляется в степени активности населения при правовых реформах и уровня удовлетворенности граждан от проводимой правовой политики.

Если говорить о нормативных источниках относительно правовой культуры и ее форм, то необходимо выделить действующую Концепцию правовой политики Республики Казахстан до 2030 года в которой прописано, что «...Гражданская активность является необходимым условием существования правового государства, что, в свою очередь, неотъемлемо обусловлено уровнем правовой культуры личности и общества» [1].

Это показывает насколько важно учитывать уровень правовой культуры и правосознания граждан при проведении правовых реформ. Гражданская активность повышается наравне с уровнем жизни людей, поэтому важно понимать, что благосостояние граждан влияет на эффективность проводимой правовой политики.

В ежегодном Послании Президента народу Казахстана от 2 сентября 2024 года, было отмечено, что «...Фундаментальные изменения происходят в общественном сознании, повышается уровень правовой культуры граждан, в обществе формируются новые модели поведения и укореняются новые ценности» [2].

Данные ценности могут формироваться и получать возможность развиваться только при условии наличия у населения стремления повышать собственный уровень правовой грамотности. Для этого создаются все условия со стороны государства, в том числе применяются цифровые технологии для получения актуальной правовой информации.

На основании вышесказанного можно выделить основную цель данного исследования - изучение сущности и содержания правовой культуры в современном обществе на основе существующих положений и подходов.

На сегодняшний день существует множество проблем, которые оказывают влияние на процесс развития правосознания и правовой культуры, что имеет свое закрепление в нормативных источниках (концепциях, положениях, программах и т.д.). К наиболее острым проблемам можно отнести низкий уровень правовой грамотности населения, особенно среди людей, которые не имеют юридического образования. Также имеет место проявляться правовой нигилизм среди населения, особенно среди молодежи. Эти проблемы являются базовыми факторами, которые обуславливают общий низкий уровень правовой культуры. Существуют и правовые коллизии в законодательстве, что говорит о необходимости систематизации нормативных актов и соотнесение их с нормами международного права. Определенные вопросы существуют и в сфере правового просвещения, суть которого сводится не только лишь к опубликованию нормативных документов, но и разъяснению их содержания гражданам. Большая часть населения не может ориентироваться в данных нормативных источниках и отсюда увеличивается «разрыв» уровня правовой культуры между отдельными социальными группами в обществе.

В августе 2023 года в г. Астана прошел семинар на тему защиты прав потребителей. В работе данного семинара приняли участие действующие члены общественного объединения «Әділет», которые занимаются вопросами в сфере разъяснения правовых реформ, консультации граждан по правовым ситуациям [3].

По мнению экспертов, основной причиной несоблюдения прав покупателей товаров и услуг является низкий уровень правовой грамотности и правовой культуры. Поэтому необходимо формировать у граждан базовые правовые знания на всех уровнях системы образования, что позволит благоприятно влиять на уровень правовой культуры населения и снизит количество нарушений в целом. Участие в государственной правовой политике общественных объединений диктуется современными реалиями, что говорит о росте правового сознания граждан, их участие в жизни государства.

В 2024 году было проведено исследование международной организацией World Justice Project в рамках отчета Глобального индекса верховенства права. По результатам отчета Казахстан уже третий год подряд занимает 65-е место среди 142 стран мира. В данном отчете оцениваются ключевые параметры, которые включают в себя такие показатели как: «прозрачность управления», «эффективность правосудия», «безопасность граждан» и т.д. Лидерами в этом рейтинге являются Дания, Норвегия, Швеция, Германия, Финляндия. Если говорить о странах постсоветского пространства, то можно отметить Узбекистан (83-е место), Кыргызстан (101-е место), Россия (113-е место) [4].

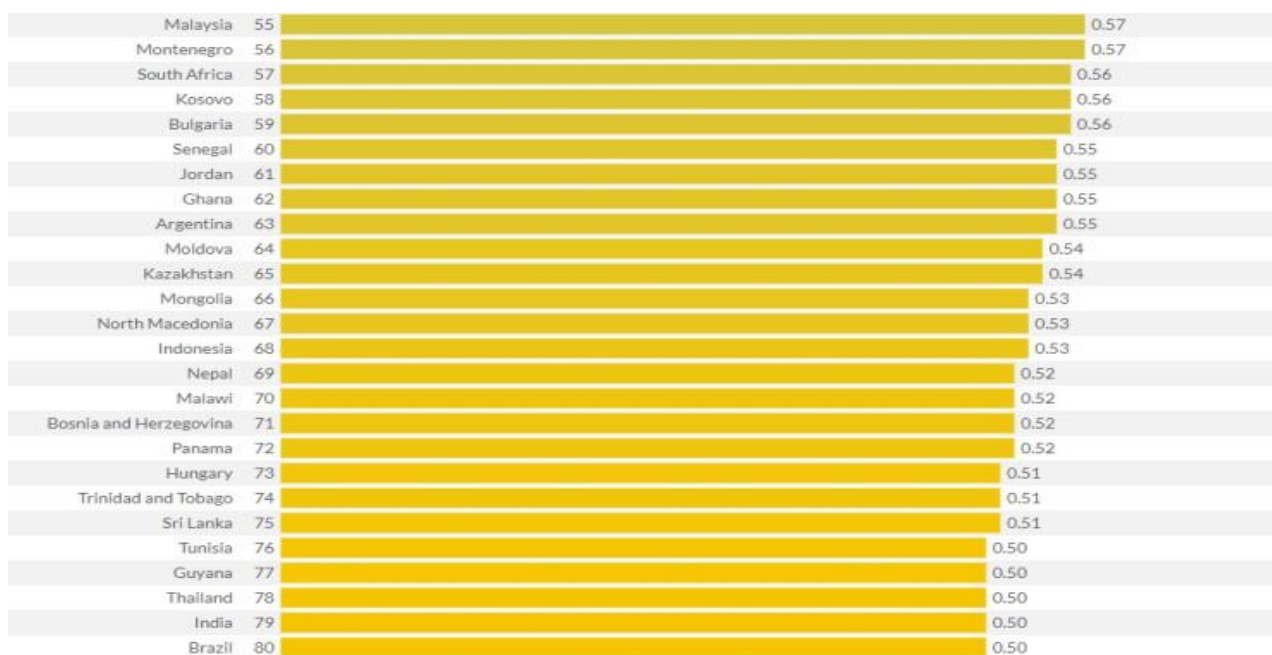


Рисунок 1. World Justice Project, 2024

Можно сделать вывод, что проводимые правовые реформы в нашем государстве имеют положительную динамику. Уровень правовой культуры населения растет наравне с развитием правосознания граждан, повышением активной гражданской позиции каждого человека.

Для более полного раскрытия сущности правовой культуры необходимо рассмотреть научные подходы и мнения исследователей касательно данного социального феномена. В современной юридической науке нет единого определения правовой культуры, но существующие подходы раскрывают многогранные свойства этого понятия.

Так, например, М. Г. Сулейменова и А. М. Муртазалиев полагают, что в специальной правовой литературе имеется точка зрения, что правовая культура не может обладать собственной предметностью, т.к. априори влияет почти на все сферы жизни. Однако, правовая культура способна показать текущий уровень правовой действительности, т.е. данный социальный феномен нельзя рассматривать как отдельный элемент всей правовой системы, потому что она влияет на сами ценности человека, которые могут изменяться в соответствии с текущей ситуацией в жизни [5, с.38].

По мнению другого исследователя В. А. Медведева, правовая культура представляет собой важное условие факта осознания индивидом собственной ответственности перед государством и обществом, что во многом способствует исключению противоправных позиций и взглядов, при формировании личных установок негативного отношения к беззаконию и преступности [6, с.82].

По мнению М. Т. Джунусовой, решающую роль на формирование правовой культуры в современном обществе, оказывают судебные решения и рекомендации, которые являются обязательными для всех государственных органов и должностных лиц. Учет и анализ судебной практики положительно влияют на продвижение идей справедливости и демократизации всей правовой системы [7, с.52].

Можно сделать вывод, что существующие мнения и подходы по отношению к содержанию правовой культуры в определенной степени раскрывают ее стороны и особенности, что дает нам основание рассматривать ее как часть общей человеческой культуры, которая проявляется посредством правомерной модели поведения отдельной личности, а также влияет на общий уровень всей системы права.

Правовая культура является частью общей культуры общества, формируясь исходя из общественного развития, посредством передачи накопленного правового опыта из поколения в поколение. Правовой анализ правовой культуры и ее общественная оценка позволяют определить ее структурные составляющие и механизмы из реализации. К одному из важнейших элементов правовой культуры относится правосознание, которое проявляется в девиантном (делинкветном) поведении индивида. Данное понятие выполняет функцию отражения и оценки правомерного поведения человека, формируя системообразующие элементы уровня его правовой культуры.

Процесс интеграции человека в область правовых отношений опирается на ценностные стороны его правового поведения. Это дает возможность говорить о правовой социализации, которая является процессом приобщения, участия и оценки субъектом своих действий и их соответствия закону. В условиях правовой социализации человек сам осваивает систему норм и правил поведения на основе убеждений в их обязательности и функциональности.

Каждый индивид на основе собственного опыта получает правовые знания, формирует навыки их применения, что влияет на создание собственной модели поведения и соответственно правовой культуры личности. Наличие высокого уровня правовой культуры предусматривает положительное отношение к текущей правовой системе и всем происходящим правовым явлениям.

Немаловажное знание имеет осознание человеком значение права и фактом наступления последствий за свои проступки. Правовая культура общества формируется в единстве с развитием каждого гражданина, т.к. общая позитивная правовая система создается посредством не только принятия соответствующей нормативной базы, но и одобрением со стороны общества, участием каждого индивида в реализации государственной правовой политике.

Формой проявления правовой культуры личности может выступать как развитый уровень правосознания индивида, так и способность применять накопленные знания и навыки в практической плоскости. Важно понимать, что представленная форма правовой культуры имеет прямую связь с нравственно-моральными установками личности. Индивид в течение всей своей жизни накапливает правовые знания через правовое обучение, практический опыт и окружение которое влияет на его правовое сознание. Можно сделать вывод, что личность, которая обладает высоким уровнем правовой культуры может более комфортно чувствовать себя в обществе и проявлять свои качества (правовые знания) в полной мере.

Правовая культура отдельной социальной группы - это набор идей и представлений определенной социальной группы (пенсионеры, студенты), формирующийся под влиянием установленных в обществе правовых положений и установок. Отдельное место занимает правовая культура в профессиональной среде юристов. Она зависит от утвержденных в обществе ценностей и от воли каждой личности в отдельности.

Правовая культура общества - это система духовных (правовых) ценностей, которые характеризуют специфику общественных отношений на основе целостного представления о правовых установках и взглядах граждан в отдельном государстве. Правовая культура общества транслирует общий уровень всей правовой системы, ее качественное состояние и способность влиять на государственную систему управления. Правовая культура общества является составной частью духовных и материальных ценностей, созданных в нем и содержит в себе все стороны общественных отношений, которые возникают в сфере права. Текущее состояние такого общества обуславливается наличием общего уровня культуры граждан, уровнем их правосознания и состоянием системы законодательства. Такая форма культуры может наглядно демонстрировать возможность соблюдения прав и свобод человека, его уважительного отношения к закону и праву в целом.

С учетом развития цифровых технологий, появляется необходимость реализации мер по развитию правовой культуры на основе информационных технологий, а именно: 1) цифровизация всех государственных услуг; 2) формирование единого государственного правового ресурса, который включает в себя все действующие нормативно-правовые акты; 3) создание цифровой правовой платформы по оказанию правовой помощи, разъяснению нормативной базы; 4) применение искусственного интеллекта в области помощи в поиске необходимой правовой информации.

Таким образом, можно говорить о следующих направлениях, характеризующих повышение уровня правовой культуры: 1) реализация системы законности и правопорядка в обществе; 2) развитие правового воспитания как условия повышения уровня правового мышления, посредством реализации модели правовой грамотности населения; 3) модернизация законодательной базы с учетом международной положительной практики; 4) обеспечение условий для формирования модели правомерного поведения и положительного отношения граждан к правовой политике.

Ядром правовой культуры выступает совокупность правовых ценностей, которые вырабатываются обществом с целью их дальнейшего применения личностью в различных сферах жизни. Можно выделить уровни правовой культуры (низкий, средний, высокий), которые измеряются наличием фактического уровня правовых знаний и способности их применения в реальных ситуациях. Для повышения данных уровней необходимо придерживаться определенных векторов развития правовой культуры:

- 1) обеспечение реализации правовых норм, наличие которых формирует и обеспечивает режим законности и правопорядка;
- 2) воспитание и развитие правового мышления;
- 3) совершенствование нормативной базы относительно запросов общества;
- 4) обеспечение условий для развития модели правового поведения (правовое образование).

Необходимо отметить, что наиболее эффективной мерой повышения правовой культуры населения является разработка и применение системы приемов и методов, которые направлены на укрепление самих мотивов соблюдения закона в сознании индивидов. В данном аспекте можно выделить: 1) воспитание у индивида внутренних убеждений в области права и выработка потребности соблюдать правовые нормы; 2) наличие у человека осознания необходимости подчинения общественным требованиям правомерного поведения; 3) наличие понимания последствий за противоправные деяния [8, с.191].

Работа по развитию правовой грамотности и правосознания населения напрямую зависит от качества преподавания правовых знаний на всех уровнях образования. Зачастую можно наблюдать, что в системе среднего образования практически отсутствуют учебные занятия по обучению права. Предмет «Основы правоведения» изучается только в старшем звене и на его изучение выделяется всего один час в неделю. Это говорит о том, что необходимо пересмотреть учебную программу и выработать механизм включения дополнительных дисциплин по обучению правовой грамотности и правовой культуры. Возникает необходимость изучения правовых дисциплин уже в младшем и среднем звене, с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Далее в системе высшего профессионального образования мы можем видеть положительные сдвиги и реформы по повышению качества обучения и конкурентноспособности выпускников вузов. В целом можно сказать, что вузы лидируют в правопросветительской деятельности. Но важно сказать, что проводимые мероприятия, которые уже включены в образовательные программы не могут ограничиваться только самим процессом обучения, т.к. студенты определенную часть времени проводят вне вуза. Поэтому можно проводить внеучебные формы работы со студентами (дебаты, беседы, семинары, открытые встречи с работниками правоохранительной сферы и т.д.)

Если сделать обобщение всего вышеизложенного, то можно сформулировать определенные выводы:

- 1) правовая культура оказывает влияние не только на правовое сознание индивида, но и формирует правомерную модель его поведения на основе оценочных суждений и представлений по отношению к текущей правовой действительности;
- 2) в юридической науке до сих пор не существует единого определения правовой культуры, что говорит о многообразии данной дефиниции;
- 3) в современной системе образования на всех ее уровнях (школа-колледж-вуз) необходимо внедрить спецкурсы по формированию правовой грамотности обучающихся, особенно в организациях образования неюридического профиля;
- 4) возникающие вопросы, касательно изучения сущности и содержания феномена правовой культуры необходимо и дальше изучать на основе не только теоретического материала, но и с учетом результатов практической деятельности (международный опыт).

Список литературы

1. Указ Президента Республики Казахстан от 15 октября 2021 года № 674 «Об утверждении Концепции правовой политики Республики Казахстан до 2030 года». [Электронный ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U2100000674> (дата обращения: 16.02.2026г.).
2. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок» от 02.09.2024 г. [Электронный ресурс] URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskij-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014> (дата обращения: 16.02.2026г.).
3. Как повысить правовую грамотность астанчан, обсудили эксперты [Электронный ресурс] URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/astana/press/news/details/598552?lang=ru> (дата обращения: 16.02.2026г.).
4. World Justice Project, 2024 [Электронный ресурс] URL: <https://worldjusticeproject.org/rule-of-law-index/global/2024/> (дата обращения: 16.02.2026г.).

5. Сулейманова М. Г., Муртазалиев А. М. Основные подходы к пониманию дефиниции «правовая культура» // Юридический вестник ДГУ. - 2022. - № 2. - С. 38-47.
6. Медведев В. А. Правовая культура: понятие, сущность и современные тенденции развития // Oeconomia et Jus. - 2022. - № 2. - С. 82-88.
7. Джунусова М. Т. Конституционно-правовые аспекты защиты прав и свобод человека и гражданина в Республике Казахстан // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Право. - 2024. - № 2 (147). - С. 52-62.
8. Шаповалов А. В. К вопросу о сущности правосознания и правовой культуры // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2023. - № 8. - С. 191-194.

ӘОЖ: 398.9

ТҮРКІ ДҮНИЕТАНЫМЫНДАҒЫ ҚАСҚЫР БЕЙНЕСІ: ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Ахметова И.А.

әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика кафедрасының PhD докторы, аға оқытушы Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: i.akhmetova1985@gmail.com

Түркі дүниетанымы - ғасырлар бойы қалыптасқан күрделі рухани-мәдени жүйе. Бұл жүйеде табиғат, кеңістік, адам және қоғам арасындағы байланыс символдық бейнелер арқылы өрнектеліп, ұжымдық санада тұрақты мәндік құрылым ретінде орныққан. Осындай символдық бейнелердің ішінде қасқыр ерекше орын алады. Қасқыр түркі халықтарының мифологиялық мәтіндерінде, тарихи шежірелерінде, батырлық эпостарында және фольклорлық дәстүрлерінде жиі кездесетін бейне ғана емес, дүниетанымдық мазмұнға ие мәдени код ретінде көрінеді.

Қасқыр бейнесі көбіне түркілердің шығу тегі туралы аңыздармен, әскери рухпен және еркіндік идеясымен байланыстырылады. Алайда оның мағынасы тек этногенетикалық немесе батырлық сипатпен шектелмейді. Қасқыр - дала кеңістігінің органикалық бейнесі, еркін қозғалыстың, өміршеңдіктің және қауымдық тұтастықтың символы. Түркілік болмыс түсінігінде кеңістік пен тіршілік үйлесімі ерекше мәнге ие болғандықтан, қасқыр бейнесі сол үйлесімділіктің көркем әрі философиялық көрінісі ретінде қалыптасқан.

Түркі дүниетанымында табиғат пен адам қарама-қарсы қойылмайды, керісінше біртұтас жүйе ретінде қабылданады.

Түркі дүниетанымы дегеніміз - тарихи тәжірибе мен рухани ізденістің нәтижесінде қалыптасқан тұтас мәдени-философиялық жүйе. Бұл жүйеде табиғат, адам және қоғам арасындағы үйлесімділік символдық бейнелер арқылы беріліп, ұжымдық санада тұрақты мағыналық құрылым ретінде орныққан. Осындай мәндік бейнелердің бірі - қасқыр. Қасқыр түркі халықтарының мифологиялық аңыздарында, батырлық жырларында және тарихи шежірелерінде ерекше маңызға ие символ ретінде көрінеді. Осы тұрғыдан алғанда, қасқыр - тек жыртқыш аң емес, адам болмысының белгілі бір қасиеттерін жинақтаған символдық тұлға. Ол батылдықты, төзімділікті, бағыттаушылықты және қауымды қорғау жауапкершілігін бейнелейді. Мұндай сипаттар түркілік құндылықтар жүйесінің өзегін құрайды.

Қасқыр бейнесі көбіне этногенездік аңыздармен, әскери рухпен және еркіндік идеяларымен байланыстырылады. Алайда оның мазмұны тек тарихи немесе мифологиялық сипатпен шектелмейді. Қасқыр - түркілік болмыс түсінігінің философиялық негіздерін бейнелейтін мәдени символ.

Осы талдау арқылы қасқыр бейнесінің түркі мәдениетінде тек мифтік кейіпкер емес, дүниетанымдық бағдар мен моральдық үлгінің символы екендігі негізделеді.

Түркі дүниетанымы және кеңістік философиясы

Түркілік дүниетаным құрылымында кеңістік ұғымы іргелі онтологиялық категория ретінде көрінеді. Дала – жай ғана географиялық орта емес, болмыстың символдық-метафизикалық формасы. Шексіздік, ашықтық және үнемі қозғалыс осы кеңістіктің мәндік сипаттарын айқындайды. Мұндай ортада адам табиғатқа қарсы тұратын субъект емес, керісінше, онымен үйлесімде тіршілік ететін болмыс иесі ретінде қалыптасады.

Көшпелі өмір салты кеңістікке тәуелді болғандықтан, еркіндік идеясы түркілік дүниетанымның өзегіне айналды. Алайда бұл еркіндік абсолютті даралықты білдірмейді. Ол – табиғи заңдылықтармен үндес, жауапкершілікпен ұштасқан тәуелсіздік. Түркілік болмыста адам еркін, бірақ ол табиғат пен

қауым алдындағы міндеттерін мойындайды. Яғни, еркіндік пен жауапкершілік біртұтас философиялық категория ретінде қабылданады.

Қасқыр бейнесі осы кеңістік философиясының көркем әрі символдық көрінісі болып табылады. Ол – дала экожүйесінің табиғи субъектісі, тіршілік заңдылықтарына бейімделудің үлгісі [1, 42-б.]. Қасқырдың қозғалысқа икемділігі, өміршеңдігі мен төзімділігі көшпелі болмыстың ішкі динамикасын бейнелейді. Сондықтан қасқыр кеңістік пен еркіндіктің органикалық тұтастығын білдіретін символдық образ ретінде орнығады.

Сонымен бірге, қасқыр бейнесі тек түркілік мәдениетпен шектелмейді. Ол Еуразия мен Солтүстік Американың көптеген халықтарының мифологиялық жүйесінде кездеседі, бұл оның тарихи ареалымен және табиғи таралу аймағымен байланысты. Экожүйедегі жоғары жыртқыш ретіндегі орнына сәйкес, мифологиялық мәтіндерде қасқыр көбіне қауіп, жойқын күш және сынақ символы ретінде сипатталады. Осы тұрғыдан алғанда, ол бір жағынан – жауынгерлік рух пен батырлықтың нышаны, екінші жағынан – хаос пен қауіптің белгісі ретінде көрінеді [2].

Қасқырға қатысты амбивалентті көзқарас оның адамға және қолға үйретілген малға төндіретін нақты қауіпінен де туындаған. Осы тарихи тәжірибе мәдени сананың терең қабаттарында «зұлым сұр қасқыр» архетипінің қалыптасуына ықпал етті. Бұл архетип ертегілік және фольклорлық сюжеттерде кең таралған.

Мифологиялық дәстүрде қасқыр кейбір солтүстік-еуропалық халықтарда және Солтүстік Американың бірқатар үндіс тайпаларында сиқыршылықпен байланыстырылды. Мысалы, скандинав фольклорында вёльва Хиндла мен великанша Хюрроккин қасқыр мініп бейнеленеді. Ал навахо мәдениетінде қасқыр бейнесі қасқыр терісін жамылған сиқыршылармен ассоциацияланған [3, 110-б.].

Бұл қасқыр бейнесі әртүрлі өркениеттерде қауіп пен күштің, еркіндік пен жойқындықтың, сакралдылық пен үрейдің тоғысқан нүктесі ретінде сипатталатын жануар ретінде көрсетеді. Түркі дүниетанымында бұл образ кеңістік философиясымен ұштасып, еркіндік пен болмыстық үйлесімнің символына айналады.

Қасқыр бейнесі және еркіндік категориясы: философиялық-әдеби талдау

Түркі мәдениетінде еркіндік ұғымы тек әлеуметтік немесе саяси мазмұнмен шектелмейді, ол онтологиялық мәнге ие терең категория ретінде қарастырылады. Көшпелі өркениет жағдайында қозғалыс – тіршіліктің басты шарты. Кеңістікте еркін көшу, табиғат ырғағына бейімделу, өмірді үздіксіз қозғалыс күйінде қабылдау – болмыстың іргелі қағидаларының бірі. Қозғалыс шектелсе, өмірдің өзі әлсірейді. Сондықтан еркіндік түркілік дүниетанымда шексіз даралық емес, табиғи заңдылықпен үндес, жауапкершілікпен ұштасқан тәуелсіздік ретінде түсіндіріледі.

Қасқырдың табиғи болмысы осы еркіндік идеясының көркем әрі символдық көрінісі іспетті. Ол – тәуелсіз тіршілік иесі, ешкімге бағынбайтын, еркін аң. Алайда қасқыр толық даралықта өмір сүрмейді, ол үйірмен тіршілік етеді. Бұл ерекшелік философиялық тұрғыдан маңызды: қасқыр бейнесі даралық пен қауымдық бірліктің диалектикалық үйлесімін айқындайды. Түркілік дүниетанымда адам да осы модельге сәйкес қарастырылады: жеке тұлға еркін, бірақ қауым алдындағы міндетін мойындайды. Еркіндік жауапкершіліксіз болмайды. Осы тұрғыдан қасқыр бейнесі еркіндік пен жауапкершіліктің мәдени символына айналады.

Қасқыр образы әдебиет пен мифологиялық дәстүрде де сакралды сипатта көрінеді. Әсіресе көк және ақ қасқырлар киелі хайуан ретінде танылады. Ежелгі деректерде елсіз далада қалған баланы қасқыр асырап өсіргені туралы аңыздардың кездесуі оның тек жыртқыш емес, тектілік пен қорғаушы күштің нышаны ретінде қабылданғанын көрсетеді. Қасқырдың қайсарлығы, соңына дейін шайқасатын табандылығы, қауіп төнгенде ұлу арқылы ескертуі, үйір ішіндегі адалдығы мен беріктігі халықтық танымда ерекше бағаланады. Оның тек өз еңбегімен тапқан олжасын жеуі туралы түсінік ар-намыс пен адалдық ұғымымен сабақтасады. Түнде айқын көру қабілеті мен сезімталдығы да оны табиғатпен үйлесімді, рухани сергек болмыс ретінде бейнелейді [4, 71-б.].

Ырым-тыйымдар жүйесінде де қасқыр ерекше орын алады. Қасқырды өлтірген қаруды қайта қолданбау немесе өлген қасқырдың үйірі кек алады деген сенімдер табиғат заңын бұзудың салдары болады деген идеямен байланысты. Бұл – адам мен табиғат арасындағы тепе-теңдікті бұзбау туралы дүниетанымдық ұстанымның көрінісі.

Көркем әдебиетте қасқыр бейнесі табиғат пен адам арасындағы қайшылықты ашудың маңызды тәсіліне айналған. Мұхтар Әуезовтің «Көксерек» әңгімесінде адам табиғаттың өз заңдылығын бұзып, қасқыр күшігін қолға үйретуге ұмтылады. Алайда қасқыр болмысы жасанды үстемдікке мойынсұнбайды [5, 27-б.]. Бұл шығармада еркін табиғи болмыс пен адамдық бақылау арасындағы қайшылық трагедиялық сипат алады. Табиғатқа күш көрсету түптің түбінде қайшылықты тереңдетіп, өз заңымен жауап қайтарады деген ой айқын көрінеді.

Шерхан Мұртазаның «Ай мен Айша» романындағы Жалаңаш қасқыр эпизоды еркін рухтың қорлыққа илікпеуін бейнелейді. Тірідей терісі сыпырылса да, арлан қың етпей, тек көкке қарап ұлиды. Бұл көрініс қасқырдың адамға жарамсақтанбайтын болмысын, оның Тәңірден басқаға бас имейтін рухани тәуелсіздігін айқындайды [6, 15-б.]. Қасқырдың ұлуы – қорлыққа қарсы үнсіз қарсылықтың, еркін рухтың символы. Жазушы қасқыр бейнесі арқылы рухани тәуелсіздіктің, ар-намыстың және ішкі еркіндіктің шегін көрсетеді. Қасқыр ит секілді жарамсақтанбайды, қорлыққа жалынбайды, тек аспанға – Тәңірлік бастауға ғана үн қатады. Бұл эпизодта қасқыр – табиғи еркіндіктің ғана емес, моральдық беріктіктің де символы. Ол күштің зорлыққа айналуын әшкерелей отырып, рухтың сынбайтындығын паш етеді.

Шыңғыс Айтматовтың «Плаха» романында да қасқырлар тағдыры арқылы адам мен табиғат арасындағы байланыстың бұзылуы көрсетіледі. Ақбар мен Тайшайнар бейнелері жыртқыштықтан гөрі сезім, қайғы және тіршілік үшін күрес иелері ретінде суреттеледі. Жазушы табиғат әлемін адамзат тағдырымен тең дәрежеде қоя отырып, моральдық жауапкершілік мәселесін көтереді.

Мұхтар Мағауиннің «Қасқыр - Бөрі» әңгімесінде қасқыр ұлттық тарихи жады мен этникалық бірегейліктің символы ретінде қарастырылады. Түркілердің өз тегін бөрімен байланыстыруы, туларында бөрі басын бейнелеуі қасқырды тек табиғи бейне емес, рухани-мәдени архетип деңгейіне көтереді. Бұл тұрғыдан алғанда, қасқыр еркіндік идеясының ғана емес, ұлттық рух пен тарихи сабақтастықтың да нышаны болып табылады [7].

Қазақ эпостарында және «Қорқыт ата» мұрасында көк бөрі бейнесі батырлықтың, айбар мен тектіліктің баламасы ретінде көрінеді. Яғни, қасқыр бейнесі түркі дүниетанымында еркіндік, жауапкершілік, рухани тәуелсіздік және қауымдық тұтастық идеяларын біріктіретін әмбебап мәдени символ ретінде орныққан.

Батырлық рух және моральдық құрылым: қасқыр бейнесінің семантикасы

Түркі мәдениетінде батырлық ұғымы жай ғана әскери ерлікпен шектелмейді, ол терең моральдық мазмұнға ие рухани категория ретінде танылады. Батыр – тек жауынгер емес, әділеттілікті сақтаушы, әлсізді қорғаушы, қауым мүддесін жеке басынан жоғары қоятын тұлға. Мұндай модельде күш агрессия құралы емес, жауапкершілік жүктейтін моральдық сапа ретінде түсіндіріледі.

Қасқыр бейнесі осы батырлық рухтың табиғи метафорасы іспетті. Ол қауіпті жағдайда шегінбейтін, бірақ себепсіз шабуылға бармайтын тіршілік иесі ретінде сипатталады. Қайсарлық, табандылық, төзімділік – қасқыр табиғатына тән қасиеттер. Сонымен бірге оның үйірін қорғау инстинкті жауапкершіліктің табиғи моделін көрсетеді. Қасқыр күш пен әділеттіліктің тепе-теңдігін сақтайды: ол өмір сүру үшін күреседі, бірақ табиғи заңдылық шеңберінен шықпайды.

Түркілік дүниетанымда бұл қасиеттер батыр тұлғасының моральдық құрылымымен үндеседі. Батыр да қауым үшін өмір сүреді, елдің тұтастығын сақтауды басты міндет санайды. Осы тұрғыдан алғанда, қасқыр бейнесі моральдық субъектіліктің символына айналады: ол күштің өз-өзін ақтауы емес, әділетпен шектелген қуатты білдіреді. Қасқырдың түркі мәдениетіндегі сакралды орны бұл моральдық мазмұнды тереңдете түседі. Көк бөрі туралы мифологиялық түсініктер, оның генеалогиялық бастаумен байланыстырылуы, түркі тайпаларының өз тегін бөрімен сабақтастыруы – батырлық рухтың архетиптік негізін айқындайды. Фольклорда, жыраулар поэзиясында және эпостық жырларда бөрі бейнесі батырдың айбары мен жолбасшылық қасиетінің теңеуі ретінде қолданылады [8, 119-б.].

Ғылыми зерттеулерде көк бөрі культінің археологиялық және этнографиялық дәлелдері де көрсетілген. Жартастардағы петроглифтерде бейнеленген «қасқыр-адам» мотиві, бөрі басты байрақтар, әскери атрибуттардағы қасқыр бейнесі оның билік пен ерліктің символы болғанын аңғартады. Бұл бейнелер тек тотемдік сипатта емес, сонымен бірге адам мен табиғат арасындағы рухани байланыстың көрінісі ретінде қарастырылады.

Қасқырдың екі жақты – әрі қастерлі, әрі тұрмыстық сипаты түркі дүниетанымының күрделілігін көрсетеді. Бір жағынан, ол сакралды бастау, Тәңірлік әлеммен байланысты символ. Екінші жағынан, көшпелі тұрмысқа етене таныс жыртқыш аң ретінде күнделікті өмірдің нақты бөлігі. Аңшылық дәстүрлері, ырым-тыйымдар, қасқыр мүшелерінен жасалған тұмарлар, этномедициналық қолдану тәжірибелері оның халықтық мәдениеттегі орнының кеңдігін айғақтайды [9, 134-б.]. Осы ретте, қасқыр бейнесі түркі мәдениетінде батырлық рухтың, моральдық жауапкершіліктің және қауымдық тұтастықтың жинақталған символы болып табылады. Ол – еркіндік пен тәртіптің, күш пен әділеттің, сакралдылық пен тұрмыстық болмыстың тоғысқан нүктесі. Батырлық рухтың табиғи архетипі ретінде

қасқыр бейнесі түркі дүниетанымының моральдық құрылымын айқындайтын әмбебап мәдени модель қызметін атқарады.

Түркі дүниетанымында құндылықтар жүйесі болмыстың табиғи ырғағымен және тарихи тәжірибемен қалыптасқан. Бұл жүйенің өзегін еркіндік, ар-намыс, батылдық, төзімділік және қауымдық бірлік құрайды. Аталған ұстанымдар тек моральдық нормалар жиынтығы емес, көшпелі өркениеттің өмір сүру стратегиясын айқындаған рухани бағдарлар болып табылады. Қасқыр бейнесі осы құндылықтардың символдық синтезі ретінде түркі мәдени кодында орныққан. Ар-намыс ұғымы түркілік моральда өзін де, қауымды да қорғауға дайын болу жауапкершілігімен тығыз байланысты. Қасқырдың табиғи мінезі – шегінбейтін қайсарлық, бірақ себепсіз шабуылға бармайтын ұстамдылық – осы моральдық өлшемнің көрінісі іспетті. Ол өз аймағын, өз үйірін қорғайды, яғни ар-намыс түсінігі жеке намыс пен ұжымдық жауапкершіліктің бірлігінде жүзеге асады.

Сонымен, қасқыр бейнесі түркі дүниетанымындағы аксиологиялық құрылымның жинақталған символы болып табылады. Ол еркіндік пен жауапкершілікті, батылдық пен ұстамдылықты, ар-намыс пен қауымдық тұтастықты бір образда тоғыстырып, мәдени-өркениеттік өзіндік сананың көркем моделі ретінде қызмет етеді.

Қасқыр бейнесі түркі дүниетанымында тек мифологиялық немесе фольклорлық образ емес, көпқырлы философиялық мазмұнға ие мәдени символ ретінде қалыптасқан. Ол дала кеңістігінің болмыстық құрылымын, көшпелі өмір салтының рухани негізін және түркілік дүниетанымның аксиологиялық өзегін бейнелейді.

Түркілік құндылықтар жүйесінде даралық пен қауымдық бірлік қарама-қарсы ұғымдар емес, өзара толықтырушы категориялар ретінде түсіндіріледі. Қасқырдың үйірлік болмысы осы үйлесімді модельдің табиғи метафорасына айналған. Оның бейнесі арқылы ар-намыс, жауапкершілік, қорғаушылық және рухани тәуелсіздік идеялары көркем әрі символдық формада бекітілген.

Қорытындылай келе, қасқыр бейнесін философиялық тұрғыдан талдау түркі өркениетінің дүниетанымдық және құндылықтық негіздерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Бұл талдау ұлттық мәдени кодты заманауи ғылыми дискурс аясында пайымдауға, дәстүрлі символдардың мағынасын жаңаша интерпретациялауға және түркілік рухани мұраның универсалдық сипатын айқындауға жол ашады.

Әдебиеттер тізімі

1. Казахстан в глобальном мире: вызовы и сохранение идентичности / Под ред. А. Н. Нысанбаева. – Алматы: Ин-т философии и политологии КН МОН РК, 2011. – 422 с. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BA_%D0%B2_%D0%BC%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8 (қаралған күні: 20.02.2026)
2. Lindow J. *Norse Mythology: A Guide to the Gods, Heroes, Rituals, and Beliefs*. – Oxford: Oxford University Press, 2001. – 365 p.
3. Ögel B. *Türk mitolojisi*. – Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1993. – 2 cilt.
3. Әуезов М. Көксек. – Алматы: Мазмұндама, 2022. – 276 б.
4. Мұртаза Ш. Ай мен Айша. – Алматы: Жазушы, 1997. – 512 б.
5. [Мұхтар Мағауин Қасқыр - Бөрі әңгімесі](https://zharar.kz/id/53065) <https://zharar.kz/id/53065> (қаралған күні: 22.02.2026)
6. Шәріп А. Түркі мәдениетіндегі қасқыр: қастерлі және тұрмыстық сипаты // *Turkic Studies Journal*. – 2022. – № 1. – Б. 118–122. – DOI: <http://doi.org/10.32523/2664-5157-2022-1-118-122>.
7. Gökalp Z. *Türk medeniyeti tarihi*. – İstanbul, 1923. – 320 s.

UDC: 811.111'373.7

MOTIVATION AND MEANING IN ENGLISH IDIOMS

Bakhtiyorova L.O.

The Second faculty of English, Uzbekistan State World Languages University, Tashkent, Uzbekistan
e-mail: lolabakhtiyorova25@gmail.com

Phraseology represents a crucial area of linguistic research due to its ability to reveal the interaction between language, culture, and cognition. Idioms, as one of the most expressive categories of phraseological

units, play a central role in shaping natural and fluent communication. Native speakers frequently rely on idioms to convey evaluation, irony, emotional states, and attitudes that are difficult to express through literal language alone. Despite their communicative importance, idioms have traditionally been considered problematic from a semantic perspective. Classical definitions emphasized their fixed form and non-compositional meaning, leading to the assumption that idioms are semantically opaque and arbitrary. This view dominated early lexicological and phraseological studies and strongly influenced language teaching practices, where idioms were often treated as isolated items requiring memorization.

However, recent advances in cognitive linguistics, cultural linguistics, and discourse analysis have challenged this traditional approach. Scholars increasingly argue that idioms are motivated linguistic units whose meanings are grounded in human experience, metaphorical thinking, and cultural knowledge. The present article adopts this modern perspective and aims to provide a detailed examination of how motivation contributes to the formation and interpretation of meaning in English idioms.

Idioms as Phraseological Units

Idioms constitute a core subgroup of phraseological units, distinguished by their structural stability, reproducibility, and semantic cohesion. Unlike free word combinations, idioms are stored and retrieved from memory as ready-made expressions, which ensures their consistency across communicative contexts.

At the same time, idioms differ in the degree of semantic transparency they display. Some idioms, such as *lose balance* or *keep control*, retain a close connection to literal meaning, while others, like *kick the bucket*, appear highly opaque. This variation suggests that idiomaticity is not an absolute property but a continuum.

From a functional perspective, idioms contribute to linguistic economy and expressiveness. They allow speakers to encode complex meanings succinctly and vividly, often carrying strong evaluative or emotional overtones. Therefore, idioms should be viewed not merely as lexical exceptions but as systematic and functional elements of the language system.

Motivation as a Linguistic Concept

Motivation in linguistics refers to the presence of a meaningful relationship between linguistic form and semantic content. While structuralist theory emphasized the arbitrary nature of linguistic signs, later research demonstrated that motivation plays a significant role, particularly in figurative and expressive language.

In phraseology, motivation explains why an idiom has a particular meaning and how this meaning can be cognitively accessed. Motivated expressions enable speakers to interpret idioms through association, imagery, and conceptual mapping rather than pure memorization. Motivation also accounts for the diachronic development of idioms. Many expressions initially emerge as free or semi-free combinations with transparent meaning, gradually becoming idiomatic through repeated figurative use. Thus, motivation serves as a link between synchronic meaning and diachronic evolution.

Types of Motivation in English Idioms

1. Semantic Motivation

Semantic motivation occurs when the figurative meaning of an idiom is logically connected to the meanings of its components. This type of motivation relies on direct conceptual association rather than cultural or historical knowledge.

Idioms such as *keep something in mind*, *lose direction*, or *gain insight* illustrate semantic motivation, as their figurative meanings are closely aligned with the literal meanings of their lexical elements. These idioms often function as cognitive metaphors that remain highly accessible to speakers.

Semantic motivation plays an important role in language acquisition, as such idioms are typically acquired earlier and used more confidently by learners.

2. Metaphorical Motivation

Metaphorical motivation is one of the most productive and influential mechanisms in idiom formation. Cognitive linguistics emphasizes that metaphor is not merely a stylistic device but a fundamental principle of human thought (Lakoff and Johnson, 1980). English idioms frequently conceptualize abstract domains—such as time, emotions, success, or failure—through concrete physical experiences. For example, *climb the career ladder* relies on the metaphor SUCCESS IS UPWARD MOVEMENT, while *fall apart* reflects the metaphor EMOTIONAL DISTRESS IS PHYSICAL DISINTEGRATION. Such metaphors are grounded in bodily experience, which explains their intuitive comprehensibility. Metaphorical motivation also accounts for cross-linguistic similarities in idiomatic expression, as many conceptual metaphors are universal.

3. Cultural Motivation

Cultural motivation reflects the influence of historical, social, and cultural experience on idiomatic meaning. Many English idioms originate from specific cultural practices, literary sources, or historical events.

Idioms like *rule of thumb*, *the final straw*, or *a Trojan horse* are deeply embedded in cultural narratives. Their meanings cannot be fully understood without reference to extralinguistic knowledge.

Cultural motivation enriches idiomatic meaning by embedding collective memory within language. At the same time, it poses challenges for non-native speakers, making cultural competence a crucial component of idiom comprehension.

4. Etymological Motivation

Etymological motivation concerns the historical origins of idioms and their original literal meanings. Over time, the motivating context may become obscure, resulting in semantic opacity.

For example, the idiom *pay through the nose* is historically associated with taxation practices, while *at sixes and sevens* reflects historical numbering systems. Although modern speakers may not recognize these origins, etymological analysis reveals that such idioms were once semantically transparent.

Etymological motivation is particularly valuable for linguistic research, as it illustrates the dynamic interaction between language, history, and society.

Motivation and the Formation of Idiomatic Meaning

Idiomatic meaning is not static but emerges through processes of semantic shift and reinterpretation. Motivation plays a central role in this transformation by providing a conceptual basis for figurative extension.

Concrete actions such as *breaking*, *carrying*, or *cutting* are frequently reinterpreted metaphorically to describe social or psychological states. For instance, *cut ties* conceptualizes the end of relationships through the physical act of separation.

This motivated transformation enhances the expressive potential of language and allows idioms to convey evaluative meaning efficiently.

Cognitive Perspective on Idiom Motivation

From a cognitive perspective, idioms are viewed as entrenched conceptual structures stored in long-term memory. They reflect habitual ways of conceptualizing experience rather than arbitrary linguistic patterns.

Research in cognitive linguistics suggests that idioms are processed more efficiently when their motivating metaphors are activated (Kövecses, 2005). This explains why motivated idioms are easier to understand, remember, and use appropriately.

Furthermore, cognitive analysis reveals that idioms often cluster around thematic domains such as emotion, movement, conflict, and social interaction, highlighting their systematic nature.

Implications for Language Learning

The study of motivation has significant implications for foreign language pedagogy. Traditional approaches often present idioms as fixed units requiring memorization, which leads to learner frustration and limited retention.

Motivation-based instruction, by contrast, emphasizes conceptual understanding. Teaching idioms through metaphorical explanation, imagery, and cultural context enhances learner engagement and communicative competence.

Such an approach aligns with modern communicative and cognitive teaching methodologies, making idiom acquisition more effective and meaningful.

The analysis confirms that English idioms are motivated linguistic units shaped by semantic logic, metaphorical conceptualization, cultural experience, and historical development. Motivation provides a unifying framework for understanding how idiomatic meaning is formed, interpreted, and transmitted.

Recognizing motivation not only advances phraseological theory but also offers practical benefits for language teaching, translation, and intercultural communication. Idioms, therefore, should be viewed as cognitively grounded and culturally meaningful elements of the English language system rather than arbitrary lexical anomalies.

References

1. Boers, F. (2000) 'Metaphor awareness and vocabulary retention', *Applied Linguistics*, 21(4), pp. 553–571.
2. Fernando, C. (1996) *Idioms and Idiomaticity*. Oxford: Oxford University Press.
3. Kövecses, Z. (2005) *Metaphor in Culture: Universality and Variation*. Cambridge: Cambridge University Press.

4. Kövecses, Z. (2010) *Metaphor: A Practical Introduction*. 2nd edn. Oxford: Oxford University Press.
5. Lakoff, G. and Johnson, M. (1980) *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
6. Saussure, F. de (1983) *Course in General Linguistics*. London: Duckworth.
7. Vinogradov, V.V. (1977) *Lexicology and Lexicography*. Moscow: Nauka.
8. Махмудова Ш.М Дистанционное обучение для преподавателей-заочников: технологии и методы, преимущества и недостатки. Журнал «Современная наука и исследования». 11.01.2024. №1. С.1-3.
9. Maxmudova Shaxlo Mizrobovna. Benefits of incorporating common phrases among learners in non-linguistic educational settings. ISSN: 2692-5206, Impact Factor: 12,23 American Academic publishers, volume 05, issue 10,2025.
10. Худайкулова Ф.Х. Новые образовательные технологии на уроках русского языка и литературы как средство повышения эффективности обучения: 101-105. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ" международный научно-методический журнал. 2022
11. Худайкулова Ф.Х. Использование цифровых технологий на занятии русского языка как средство повышения учебной мотивации и качества обучения. Журнал «Лучшие интеллектуальные исследования». 2026/1/9. Том-60. №-2. Стр.46-49.
12. Maxmudova Shaxlo Mizrobovna. A mechanism of using standard english language units in andragogic approaches 2025/1/16 Журнал International Conference on Modern Science and Scientific Studies. Стр. 67-71
13. Maxmudova Shaxlo Mizrobovna Rules for constructing a standard sentences in the English language and its formation. 2024/1/24. Журнал. Лучшие интеллектуальные исследование. Том-2. Страницы .60-63.
14. Maxmudova Shaxlo Mizrobovna. Nofilolog yo`nalishidagi talabalarning ingliz tilida tinglab tushunish ko`nikmasini rivojlantirishda zamonaviy metodlarning samaradorligi. 2023/1. Журнал. Образование наука и инновационные идеи в мире. Том-1. Стр.77-81.
15. Худайкулова Ф.Х. Отличия и проблемы технологии преподавания. Журнал. Лучшие Интеллектуальные Исследования. Международный научный электронный журнал Том-1. Страницы.10-19

ӘОЖ 165.742

ҚАЗАҚ ФИЛОСОФИЯСЫНДАҒЫ ГУМАНИСТІК ИДЕЯЛАРДЫҢ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ПАРАДИГМАСЫНДАҒЫ РӨЛІ

Балабекова Л.Г.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының докторанты, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: Lyaka1982e@mail.ru

Білім беру жүйесінің қазіргі заманғы өзгерістері жаһандық әлеуметтік-мәдени өзгерістерге, ақпараттық қоғамның дамуына және адамның әлемдегі рөлін қайта қарастыруға байланысты. Бұл жағдайда жеке тұлғаны, оның рухани-адамгершілік қасиеттерін, шығармашылық әлеуеті мен әлеуметтік жауапкершілігін дамытуға бағытталған білім берудің гуманистік бағыты ерекше өзектілікке ие болады.

Гуманизм философиялық және педагогикалық категория ретінде адамның жеке басының құндылығын, оның қадір - қасиетін, бостандығын және өзін-өзі жүзеге асыру құқығын тануды қамтиды. Қазақ философиясы контекстінде гуманистік идеялардың терең тарихи тамыры бар және ұлттық дүниетаныммен, халықтың дәстүрлі мәдениеті мен рухани мұрасымен байланысты.

Гуманизм дүниетанымдық бағыт ретінде қайта өрлеу дәуірінде қалыптасты, бірақ оның педагогикалық түсінігі ХХ ғасырда белсенді дамыды. Білім беру философиясында гуманизм білім алушының жеке басы орталықта болатын тұжырымдама ретінде қарастырылады.

Гуманистік психологияның өкілдері - А.Маслоу [1, 15-б.] мен К.Роджерс [2, 24-б.] - жеке тұлғаның өзін-өзі тану идеясын негіздеді, оған сәйкес білім адамның ішкі мүмкіндіктерін ашуға ықпал

етуі керек. Гуманистік педагогика білімді беруге ғана емес, сонымен бірге құндылық көзқарастарын қалыптастыруға, сыни ойлау мен эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған.

Гуманистік білім беру парадигмасының негізгі принциптеріне мыналар жатады:

- әр тұлғаның бірегейлігін тану;
- өзін-өзі жүзеге асыру үшін жағдай жасау;
- моральдық жауапкершілікті дамыту;
- диалогтық және субъект-субъектілік өзара әрекеттесу;
- интеллектуалды және рухани дамудың интеграциясы.

Бұл ережелер білім беруді модернизациялау және оқытудың құзыреттілік моделіне көшу жағдайында ерекше маңызды болады.

Тәрбие процесінде гуманизм принциптерін іске асыру жеке адамда маңызды жалпыадамзаттық құндылықтардың көрінісін білдіреді. Адамдардың, таптың немесе мемлекеттің шектеулі тобы үшін емес, бүкіл адамзат үшін, бірақ олардың барлығы бірдей білдіре бермейді. Олардың ерекшелігі белгілі бір елдің мәдени-тарихи дамуына байланысты.

Жалпыадамзаттық құндылықтарды қабылдау деидеологизацияны, тұлғаның интеллектуалды, рухани - адамгершілік және эстетикалық дамуына баса назар аударуды білдіреді. Философиялық тілмен айтқанда, бұл әмбебап сипаттағы адамзаттың трансценденттік қасиеттері мен құндылықтары деп айтуға болады. Дін тұрғысынан бұл құндылықтар құдайлық сипатқа ие.

Жалпыадамзаттық құндылықтар тұрақты, тұрақты және барлық адамдар үшін идеал, реттеуші идея, мінез-құлық үлгісі ретінде әрекет етеді. Адамды жалпыадамзаттық тұрғыдан тәрбиелеу өз халқының да, елінің де, басқа елдердің де әдет-ғұрыптары мен заңдарын құрметтеуді білдіреді.

Шынайы білім - бұл дәрістерден, кітаптардан және практикалық іс-әрекеттерден алынған білімнің, дағдылардың, дағдылардың және қабілеттердің жиынтығы емес, бұл адамның қасиеттері мен құндылықтарын ашуға әкелетін ақыл мен жүректің ішкі қызметі. Адами құндылықтар туғаннан бастап жеке адамға тән, олар шындық, әділдік, тыныштық, махаббат, зорлық-зомбылық, төзімділік, жанашырлық, ізгі ниет, шындық, құрбандық және т. б.

Бұл қасиеттер кез - келген адам үшін табиғи. Олар дамыған адам - шынайы білімді адам. Жеке қасиеттердің ашылуымен өзімшілдік, тәкаппарлық, жеккөрушілік, ашуланшақтық, қызғаныш, өзін-өзі сую жоғалады. Адами қасиеттерді механикалық, техникалық құралдармен дамыту мүмкін емес, олар өндіріс өнімі емес, оларды сату немесе сатып алу мүмкін емес, оларды шығару, ашу, тәрбиелеу керек және бүкіл білім беру жүйесі бұл процеске барлық жағынан ықпал етуі керек.

Тұлға және оның тұтастығы категориясы - ең күрделі және анықталуы қиын ұғымдардың бірі. Бұл психология мен педагогиканың категориясы ғана емес, бұл тұжырымдама әлеуметтануда, мәдениеттануда, философияда, антропологияда және басқа да көптеген пәндерде кеңінен қолданылады. Психологиядағы тұлғаның қалыптасуы оның даму процесі, педагогикада оның мақсатты тәрбиесі ретінде түсініледі.

Білім беру тұжырымдамасын қайта құрусыз білім беруді қайта құру мүмкін емес. Э.Д. Днепров жазғандай, мектеп пен университет тек бір мекен - жайға-мемлекетке жұмыс істейді, бұл мектепті іс жүзінде жабық, режимдік мекемеге айналдырды [3, 36-б.]. Оқушының мүдделері мен қажеттіліктері мемлекеттің мүдделерімен алмастырылды, бұл біртұтастықта, бірауыздылықта және дара басшылықта көрініс тапты. Жеке тұлғаның жалпы орташалануы білім берудің мемлекеттік стандартын белгілеуді көрсетеді. Егер адам өспесе, даралық көрінбесе, онда қоғам да дамымайды, қоғамдық даму сақталады.

Тұлғаның шексіз көптеген қырлары бар, олардың көрінісі көптеген детерминанттарға байланысты. Тұлғаның мүмкіндіктері шексіз және бұл оның қабілеттерінің санында, интеллекттің, Таланттың кеңдігі мен тереңдігінде ғана емес, сонымен қатар оның бірегейлігі мен қосарлануында да көрінеді. Тіпті жеке адам осындай қабілеттер шоғын немесе олардың ашылу тереңдігін жинай алады, ол өзінің данышпандығымен адамзаттың даму тарихына мәңгі енеді.

Әрине, «адам» ұғымы «тұлға» ұғымынан гөрі сыйымды. Қазіргі психологияда адам өзін - өзі дамытатын, өзін-өзі реттейтін супержүйе ретінде көрінеді, ал адам-мәдени жалпы адамзаттық нормалар негізінде өз проблемаларын тәуелсіз және жауапты шешудің субъектісі. Христиандық антропологияда адам өмір бойы ұмтылатын идеалды білдіреді. Адамның бүкіл өмірі - бұл рухани тұлғаны құру үшін үздіксіз күрес.

Атап өткендей Н. А. Бердяев: «адамның құпиясы, оның бірегейлігі, ешкімге толық түсініксіз. Адамның жеке басы әлемге қарағанда жұмбақ. Ол бүкіл әлем. Адам - микрокосм және бәрін қамтиды» [4, 11-б.].

Тұлға - бұл физикалық, энергетикалық, эмоционалды, психикалық және рухани принциптерден тұратын интеграцияланған ұғым. Оның эволюция деңгейі принциптердің даму дәрежесімен, олардың үйлесімді үйлесімділігімен және жоғары өзін-өзі біріктіруімен анықталады.

Адам өзінің пайда болуының басынан бастап жеке тұлғада біртіндеп пайда болатын және ашылатын белгілі бір әсерлер мен энергиялардың интеграциясын білдіреді. Біріншіден, бұл жаңа туған нәрестеге ата-анасы арқылы берілетін бүкіл адамзаттың генофонды. Екіншіден, әсер белгілі бір адамға қол жетімді көлемде сыртқы орта. Үшіншіден, табиғат, жер және ғарыш энергияларының әсері. Адам үйлесімді дамуға барлық ұсынылған энергиялардың дұрыс үйлесімі, дұрыс пропорциясы арқылы қол жеткізеді. Адам - бұл кішкентай ғалам және оның өмірі үлкен ғаламның өмірі сияқты жұмбақ және ерекше.

Адам (адамзат) үнемі өсіп, дамып отырады. Біз мұны адамзатты бейнелейтін және әр халықтың мәдениетінің бірегейлігінде шексіз әртүрлілік пен бірегейлікте байқаймыз. Тұлғаның тұтастығы әрқашан салыстырмалы, өйткені шындықтың өзі салыстырмалы. Ғаламның шекарасында шек жоқ болғандықтан, адамның дамуында да шектеулер жоқ.

Білім берудегі гуманистік тәсіл бірлескен қызмет туралы ережеге, оқытушының жеке тұлғасы мен оқушының жеке тұлғасы арасындағы ынтымақтастыққа негізделген. Дәріс және семинар сабақтары кезіндегі ынтымақтастық көптеген авторлық әдістемелермен оқытудың жаңа технологияларын енгізуге мүмкіндік береді. Парадоксальды түрде, бұл ынтымақтастықты адамзаттың барлық іс-әрекеттерінен үйрену керек және оны ерте балалық шақтан бастау керек.

Гуманистік философияда біз әр адамға тән, бірақ бәріне бірдей қажет емес болмыстың тұтастығы туралы айтып отырмыз. Бұл шындық, бірақ адам үшін шындық, ең алдымен, өзі туралы білім сияқты. Бұл шындықтың нұры жанған жерде ол кез - келген ғылыми білімге қарағанда тереңірек түседі. Философияның мәні, К.Ясперстің пікірінше, адамды біртұтас, яғни шынайы өмірге оятудан тұрады: «адам оянған жерде, басқа ғылымдардан бұрын философия пайда болады» [5, 15-б.].

Білім берудің гуманистік философиясы үшін зерттеу тақырыбы құбылыстар арасындағы байланыс емес, осы байланыстардың әрекетін білуден туындайтын мағына болып табылады. Мағынаны сырттан енгізу мүмкін емес, сондықтан «әлемдегі адам әлемді де, өзін де түсінуге тырысатын» байланыстардың, себептердің, құндылықтардың, әлемдік сананың семантикалық мазмұнын білу маңызды болып табылады.

Кең мағынада білім берудің гуманистік философиясын өмір философиясына жатқызуға болады, яғни.өмірдің мәні, мақсаты, құндылығы, ар-ождан, сана, ұят туралы сұрақтар қоятын кез-келген философиялық мектепке. Ол оларға жауап береді, бірақ бұл жауаптар абсолютті шындық емес, оны түсінудің ең ойластырылған, субъективті нұсқаларының бірі, миллиондаған басқа түсініктерді толықтыруға арналған нұсқаулық. Ғылыми мектеп ретінде өмір философиясы сезімнің жағында, құбылыстардың семантикалық жүктемесінен бөлінбейтін тікелей тәжірибенің шынайы толықтығы.

Бұл бағыттың ең танымал өкілдері - Парацельс, Гердер, Гете, Шопенгауэр, Ницше, Дильтей, Клаес. Өмір философиясы идеяларының дамуының маңызды салдарының бірі, қолданбалы нәтижесі Қазіргі философияның ең маңызды бағыты - экзистенциализмнің пайда болуы болды. Болмыс философиясы ретінде (лат. экзистенциализм өмір философиясы, адамды ақтау (антроподия) идеяларын құдайды ақтаудың классикалық философиясына (теодиция) және материализм философиясына қарсы мұра етті - материалды ақтау, оның рухани басымдығы.

Гуманистік сипаттағы жаңа құндылықтар тәрбие әдіснамасының философиялық негіздемесінің жаңа гуманистік мазмұнымен қамтамасыз етіледі. Оның ерекшелігі жалпы гуманистік идеямен біріктірілген философиялық ұстанымдардың көптігінен тұрады-жеке тұлғаның мүдделерінің басымдығы, оның шешімдерінің еріктілігі мен көркемөнерпаздығы сырттан берілген мүдделерден жоғары.

Қазіргі философияның бір ерекшелігі - ол білім беру үшін нұсқаулар беріп қана қоймай, көбінесе ғылыми жаңалықтармен анықталады. Қазіргі заманғы" дәл " ғылымдардың ашылуы Д.Л. Андреевтің болжамын растайды. Олар білім беру әдіснамасының жаңа философиялық басымдықтарының бірін интуитивті, логикадан тыс және империялық емес танымға бағыттайды. Ғалымдар «физикалық мәселелерге неғұрлым тереңірек үңілсеңіз, соғұрлым ол жерде бір Физика жасай алмайтынына, маңызды нәрсе жетіспейтініне» көбірек сенеді.

Қазақ философиялық ойы бастапқыда айқын гуманистік сипатта болды. Дәстүрлі дүниетаным адамға деген құрмет, табиғатпен үйлесімділік, әділеттілік және өзара қолдау құндылықтарына негізделген.

Ұлы ойшыл Абай Құнанбаевтың еңбектерінде гуманизм ақыл, ерік пен жүректің бірлігін көздейтін «кемелді адам» (толық адам) тұжырымдамасы арқылы көрінеді. Мұндай адам:

- ар - ұждан бойынша әрекет етеді;
- әділдікті басшылыққа алады;
- басқаларға мейірімділік пен құрмет көрсетеді;
- ішкі тепе-теңдікке ұмтылады.

Бұл идея терең гуманистік Абай жеке тұлғаны адамгершілікпен жетілдіру, білім беру және рухани өсу қажеттігін атап өтті. Гуманистік идеялар Абайдың философиялық және поэтикалық мұрасында басты орын алады. Оның шығармашылығы адамды адамгершілікпен жетілдіруге, ақыл-ойды дамытуға және тұлғаның ішкі мәдениетін қалыптастыруға бағытталған қазақ қоғамын жаңғыртудың рухани негізіне айналды. Абай идеялары жаһандық өзгерістер жағдайында маңызын сақтайды. Оның білімге, адамгершілік жауапкершілікке және әлемге ашықтыққа шақыруы қоғамның болашақ дамуы үшін бағдарларды қалыптастырады[6, 15-б.].

Ағартушылық пен гуманизм идеялары Шәкәрім Құдайбердиевтің еңбектерінде дамыды, ол ар-ожданға адамның мінез-құлқының ішкі моральдық реттеушісі ретінде назар аударды. Оның философиясы жауапкершілік, адалдық және рухани еркіндік принциптеріне негізделген. Абайдың рухани дәстүрін жалғастыра отырып, ол адамның қоғам мен болашақ ұрпақ алдындағы ар-ожданы мен жауапкершілігін адамгершілік жетілдіру туралы ілімді дамытты. Шәкәрімнің гуманистік идеялары моральдық сын-қатерлер мен әлеуметтік өзгерістер жағдайында өзектілігін сақтайды. Оның философиясы рухани құндылықтардың, білімнің және болашаққа деген жауапкершіліктің басымдығын көрсетеді. Осылайша, оның мұрасы қоғамның үйлесімді дамуына ұмтылуда ақыл - ойды, сенім мен адамгершілікті байланыстыра алатын тұлғаны тәрбиелеудің негізін құрайды[7, 23-б.].

Ағартушылық дәстүр ұлттық білім беру жүйесінің дамуына елеулі үлес қосқан Ыбырай Алтынсаринмен жалғасты. Гуманистік идеялар Ыбырай Алтынсариннің ағартушылық және педагогикалық қызметінде басты орын алады. Ол білім беруді халықтың рухани және әлеуметтік жаңаруының басты жолы, ал баланың жеке басын тәрбие процесінің ең жоғары құндылығы ретінде қарастырды. Ол оқытуды адамгершілік тәрбиесі мен жеке тұлғаны әлеуметтік бейімдеу құралы ретінде қарастырды. Білімде адамды надандық пен әлеуметтік оқшауланудан босату құралын көрді. Ол мектептерді белсенді түрде құрды, оқу құралдарын әзірледі, қоғамның әртүрлі топтарындағы балаларға, соның ішінде қыздарға білім беруді қол жетімді етуге тырысты, бұл сол кездегі прогрессивті қадам болды. Әлемдік педагогиканың үздік жетістіктерін ұлттық дәстүрлермен ұштастыруға ұмтылды. Оның гуманизмі қоғамның дамуы халықтың мәдениетін құрметтейтін және сонымен бірге болашаққа бағдарланған білім арқылы мүмкін болады деген сеніммен көрінді. Ыбырай Алтынсариннің идеялары білім беру практикасына әсер етуді жалғастыруда. Оның жеке тұлғаны құрметтеуге, білімнің қолжетімділігіне және адамгершілік тәрбиеге негізделген тәсілі гуманистік педагогиканың қазіргі заманғы қағидаттарына сәйкес келеді және білім беру жүйесін одан әрі дамыту үшін бағдарларды белгілейді[8, 14-б.].

Қазіргі білім беру парадигмасы білімнен тұлғаға бағытталған модельге көшумен сипатталады. Цифрландыру және жаһандану жағдайында икемді дағдыларды, сыни ойлауды және өзін-өзі оқыту қабілетін дамыту ерекше маңызға ие.

Гуманистік идеялар осы тұрғыда келесі функцияларды орындайды:

1. Аксиологиялық функция - тұлғаның құндылық бағдарларын қалыптастыру.
2. Әлеуметтендіру функциясы - адамды қоғамдық өмірге белсенді қатысуға дайындау.
3. Даму функциясы - интеллектуалды және шығармашылық әлеуетті ашу.
4. Интегративті функция - ұлттық дәстүрлер мен әлемдік білім беру үрдістерін біріктіру.

Қазақстанда білім беру мазмұнын жаңарту функционалдық сауаттылық пен құзыреттілік тәсілді дамытуға бағытталған, ол өз негізінде гуманистік қағидаттарға сәйкес келеді.

Қазақстанның қазіргі білім беру саясаты патриотизмді тәрбиелеуге, мәдениет пен тарихи мұраны құрметтеуге баса назар аударады. Ұлттық құндылықтарды оқу процесіне біріктіру үйлесімді дамыған тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді.

Білім берудің гуманистік бағыты:

- рухани - адамгершілік тәрбие бағдарламаларын енгізу;
- этномәдени компонентті дамыту;
- жеке білім беру траекторияларын қолдау;

- инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыру.

Қазақ қоғамының дәстүрлі құндылықтарын әмбебап гуманистік қағидаттармен үйлестіруге мүмкіндік беретін мәдениеттер диалогы ерекше рөл атқарады. Қарқынды өзгерістер жағдайында болашақ білім туралы стратегиялық түсінік ерекше өзекті болып табылады. Гуманистік парадигма мыналарды қамтиды:

- оқытудың тәрбиелік құрамдас бөлігін күшейту;
- эмоционалды интеллектті дамыту;
- ынтымақтастық педагогикасын енгізу;
- мұғалімнің жаңа түрін - тәлімгер мен жеке өсу фасилитаторын дайындау.
- Қазақстандық білім берудің болашағы технологиялық прогресс пен тұлғаның рухани дамуы арасындағы тепе-теңдікті қамтамасыз ететін гуманистік негіздердің нығаюымен тікелей байланысты.

Гуманистік парадигма білім беру қатынастарының орталығында адам, оның рухани дамуы, адамгершілік және ерік қасиеттерін, тұлғаның шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру деп болжайды [9, 18-б.]. Білім берудегі гуманистік көзқарас адамның өз жанымен және ол арқылы барлық адамдардың жанымен тұрақты байланысын көрсетеді. Білім беруді гуманитаризациялау оқытудың технократтық парадигмасының ықпалынан шығуды және білім берудің гуманистік парадигмаға өтуін білдіреді.

Сонымен, гуманистік идеялар болашаққа бағытталған заманауи білім берудің негізін құрайды. Олар адам автономды, жауапты және шығармашылық тұлға ретінде дамитын ортаны құруға ықпал етеді. Болашақта гуманистік принциптерді одан әрі интеграциялау білім беру жүйелеріне адамның қадір-қасиеті мен жеке құндылықтарының басымдығын сақтай отырып, уақыттың қиындықтарына тиімді жауап беруге мүмкіндік береді.

Білім берудің гуманистік парадигмасының негізгі идеялары, біздің ойымызша, төрт негізгі ереже:

1. Адамды дамыту, оқыту және тәрбиелеу жалпыадамзаттық құндылықтарға негізделуі керек.
2. Тұлға туралы тұтастық, оның сөзсіз құндылығы және бірегейлігі туралы түсінік.
3. Қызметтің және қарым-қатынастың барлық түрлеріндегі ынтымақтастық туралы ереже.
4. Адамның өзін-өзі дамыту идеясы.

Қазіргі білім беру парадигмасы оқытуды жеке тұлғаның әлеуетін ашу процесі ретінде қарастырады. Сәтті әлеуметтену ғана емес, сонымен қатар мағынаны іздеу, өмірлік ұстанымды қалыптастыру және болашақ өзгерістерге бейімделу қабілеті басты назарда.

Гуманистік идеялар қазіргі білім беру парадигмасын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Қазақ философиясында олардың терең тарихи тамыры бар және адамның қадір - қасиетін, оның рухани әлеуетін және қоғам алдындағы жауапкершілігін мойындау арқылы көрінеді.

Қазақстанның тұлғалық дамуына және ұлттық құндылықтардың интеграциясына бағдарланған қазіргі заманғы білім беру жүйесі гуманистік дәстүрмен сабақтастықты көрсетеді. Білім беруді одан әрі дамыту перспективалары үйлесімді, еркін және әлеуметтік жауапты тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін осы философиялық негізді нығайтумен байланысты.

Әдебиеттер тізімі

1. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Питер, 2019.
2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс, 1994.
3. Новое педагогическое мышление. [Текст]/ Под ред. А. В. Петровского. - М.: Педагогика, 1989. - 280 с.
4. Бердяев, Н. А. Самопознание (опыт философской автобиографии). Ш. А. Амонашвили [Текст] Н. А. Бердяев - М.: Книга, 1991. - 445 с.
5. Ясперс К. Введение в философию/ Пер. с нем. Под ред. А. А. Михайлова. - Мн.: Пропилеи, 2000 (Схолия). - 192 с
6. Абай Кунанбаев. Слова назидания. - Алматы: Жазушы, 2010.
7. Шакарим Кудайбердиев. Три истины. - Алматы: Атамұра, 2008.
8. Алтынсарин Ы. Избранные педагогические произведения. - Алматы: Рауан, 1991.
9. Педагогика и психология высшей школы: [Текст] Учеб. пособие. Ответственный ред. С. И. Смыгин. Серия «Учебники, учебные пособия». - Р-на-Д.: Феникс, 2002. - 512 с.

СПРАВЕДЛИВОСТЬ И НЕСПРАВЕДЛИВОСТЬ КАК ЛОГИЧЕСКИЕ АЛЬТЕРНАТИВЫ ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ

Батурин В.С.

профессор кафедры философии и теории культуры факультета философии и психологии
Карагандинского национального исследовательского университета им. Е.А. Букетова, доктор
философских наук, профессор,
e-mail: baturin_vs@mail.ru.

Савицкая Д.Р.

магистрант Карагандинского национального исследовательского университета им. Е.А. Букетова,
e-mail: darianorm@mail.ru.

Проблематика социальной напряжённости занимает значимое место в современном социально-философском знании, поскольку она затрагивает фундаментальные вопросы устойчивости социальных систем, динамики общественных процессов и механизмов социального взаимодействия. В условиях стремительно меняющегося мира, характеризующегося глобализацией, ростом социального неравенства, культурной и этнической многообразием, проблема перерастания социальной напряженности в различного рода проявления насилия приобретает особую значимость.

В современном мире понятие «социальная напряженность» применяется чаще всего в негативном значении, а значит, рассматривается как нежелательный феномен социальной жизни. Для понимания полноты картины совместной деятельности людей в разных видах их социальных образований обратимся к методологии деятельностного подхода, так как именно в данном контексте данный феномен исследователями значительно обделен своим вниманием. Что позволит в определенной мере провести более качественный анализ самого смысла «социальная напряженность». И, кроме того, может вывести на более эффективный вектор в стратегии оказания влияния на снижение ее конфликтогенной направленности.

С точки зрения философии социальная напряжённость рассматривается как особое состояние социальной действительности, детерминированное разнонаправленностью потребностей, интересов, воли и стремлений их достижения на практике различными участниками, непосредственно участвующими в процессе осуществления своей собственной жизнедеятельности. Здесь следует особо оговориться, что данное состояние не сводится исключительно к конфликту или кризису. Оно представляет собой более широкий спектр взаимосвязи между всеми участниками осуществляющихся социальных процессов. Но в данном случае нас больше будет привлекать собой тот потенциал несправедливости социальных реалий, который является определяющей причиной, влекущей за собой проявление всевозможных деструктивных изменений в наличных социальных средах.

Конечно, необходимо учитывать, что на каждом этапе развития общества, особенно на стадии формирования и дальнейшего существования различных видов государств, взгляды на проблему социальной напряжённости претерпевали различные варианты трактовок. Но, несмотря на различные изменения в философских и политических взглядах на специфику социальных процессов, именно «несправедливость» в жизни общества всегда была одним из важнейших факторов, влияющих на их динамику. И не важно, касалось ли это стадий, связанных с появлением только отдельных признаков социальной напряженности. Или этапов ее дальнейшей эскалации. Равно как и в самых различных видах проявления насилия на пути, якобы, предполагаемого ее искоренения.

Если рассматривать справедливость как индивидуальную добродетель, то, как правило, суть сводят к выполнению обязательств и пользованию правами. Люди всегда требуют справедливости к себе и весьма редко склонны замечать моменты несправедливости, проявляемые ими по отношению к окружению. И это даже несмотря на такую требовательность и внимательность, казалось бы, к уважению самих принципов, относимых к разряду проявления справедливости. Но когда же речь заходит о выполнении ими своих собственных обязательств перед другими людьми, они достаточно часто начинают толковать справедливость с позиций, где начинает преобладать их собственная эгодоминанта.

Такое происходит регулярно потому, что пристрастность свойственна человеческой природе. А значит для разрешения и предупреждения многих конфликтов и разногласий необходимы единые и строгие критерии справедливости. Определение подобного рода критериев – это один из ключевых факторов, способных оказать влияние на понимание сути возникновения социальной напряженности.

Чтобы попытаться разобраться в этом, необходимо обратиться к древнейшим культурам и рассмотреть влияние фактора несправедливости в жизни общества на социальную напряженность.

Философия Древней Греции рассматривает справедливость как внутренний принцип существования природы, как космический порядок. Справедливость у греков – это понятие о должном и необходимом порядке взаимодействия между членами общества, который соответствует чётким представлениям о сущности человека, его свободе, обязанностях, и правах. В основе справедливости лежит необходимость соответствия между практической ролью конкретного индивида и его уровнем жизни, между свободой, обязанностями и правами людей: между мыслью, словом и делом, между вкладом и получаемой наградой, между совершенным преступлением и понесенным наказанием. Несправедливость как раз-таки и является нарушением данных соотношений. Несправедливость здесь понимается как отсутствие справедливости.

В этическом учении Эпикура социальная напряженность трансформируется в сферу нравственного совершенствования. Счастье, по Эпикуру, заключается в самоограничении, цель которого – достижение душевного комфорта. Новым в эпикуреизме было то, что он дал человеку возможность действовать по собственной воле вопреки судьбе и обстоятельствам. До Эпикура мудрость понималась как молчаливое принятие своей судьбы. Главной целью последователей Эпикура является достижение атараксии, то есть свободы от бессмысленных желаний и страданий.

Философская система Эпикура также внесла значительный вклад в разработку проблемы справедливости. «Эпикур считал, что справедливость по своей природе двойственна: имеет природную основу и в то же время определяется человеческими отношениями, зафиксированными в различных соглашениях социально-нравственного порядка» [1]. Эпикур считает характерной чертой справедливости – относительность. Так как одно и то же действие может считаться справедливым при одних обстоятельствах, а может быть воспринято как несправедливое – в других. Он приходит к верной мысли об отсутствии вечной неизменной и абсолютной справедливости. И для того, чтобы разобраться что же всё-таки считать справедливым, следует рассмотреть справедливость, как предлагал Эпикур, результатом договора, заключенного между людьми, с неизменным принципом «не вредить друг другу и не терпеть вреда» [2, с.217].

«Данное положение включает в себе целый набор методологически значимых средств и установок не только для теории, но, что особо значимо, и для организации любого вида практической жизнедеятельности» [3, с.52]. Так справедливость может возникнуть только в социальном пространстве, в процессе договорных отношений между людьми. Важно то, что данные люди равноправны и свободны в выборе участников, места, времени и предмета договора. Так как «...государство есть общение свободных людей» [4, с.297]. Если же соблюдался принцип договора, то не просто так на первом месте стоял принцип «не вредить друг другу», а уже только потом «не терпеть вреда». Данный порядок имел огромное принципиальное значение. Так как этот порядок формировал предварительного представления сторон сначала об их «обязанностях», а уже только потом – о «правах», что говорило о надежности данного договора и вероятности их повторения.

Интересно, что социальное недовольство зарождается в жизни общества, когда одна часть социума чувствует себя обделенной по сравнению с другой его частью. Внешние проявления социальных протестов могут принимать самые разнообразные формы, от «молчаливого» отстранения от активного участия в жизни социума, до проявления открыто демонстрируемых безнасильных форм несогласия с существующими в социуме порядков. И уже, в крайнем случае, доведенные до отчаяния безысходностью в несправедливости, чинимой по отношению к ним со стороны своего окружения, притесняемые зачастую вступали в открытое противоборство со своими притеснителями.

Но как демонстрирует многовековая история, общая картина социального обустройства в обществе, в принципе, не менялась. Даже любые открытые формы проявления насилия при социальном взрыве, имевшие место на пике в борьбе против существующего беспредела, и после чего, казалось бы, должна была восторжествовать справедливость, всегда заканчивались, практически, одним и тем же результатом. Естественно, при этом значительно снижался градус взрывоопасности существовавшей социальной напряженности. Но только до поры, до времени, пока уже в иных условиях к власти приходили другие властвующие элиты. И в который раз, снова часть населения, доведенная до состояния отчаяния, не пыталась, в очередной раз, открыто выступить на борьбу с данным, казалось бы, неистребимым социальным злом.

Исторически сложилось так, что государства в разных форматах своего существования, в целях своего самосохранения, справедливость ставят в прямую зависимость индивидуальной жизнедеятельности отдельных людей от существующих в нем законов. Соответственно благо государства ставится выше блага отдельных его членов. Основная и специфическая черта

справедливой личности состоит в безусловном следовании долгу. Она руководствуется убеждением «каждому – свое» и на его основе не только умеет ограничивать себя, но и признавать первенство за другими благодаря их человеческим качествам.

Вторая традиция обоснования справедливости видит в обществе и государстве лишь внешнюю среду безопасного существования человека. Своеобразный способ сдерживания и ограничения социальной напряженности от их взрывоопасного разрешения. Она воплотилась наиболее полно в концепциях общественного договора. Эти концепции исходят из гипотезы естественного состояния, в котором индивиды обладают неограниченной свободой, в силу чего они, взаимно сталкиваясь, оказываются в ситуации тотальных опасностей. Право на все оборачивается, в данном контексте, отсутствием какого-либо права вообще. Государство является разумным выходом из такого состояния; его назначение состоит в том, чтобы гарантировать безопасность индивидов путем взаимного уравнивания их прав.

О противоречиях в природе, обществе, мышлении, о борьбе между людьми, классами, государствами, о нарастании социальной напряженности философы особенно много размышляли в Новое время. Именно тогда ее проявления стали приобретать все более острый характер. О природе выявления причин социальной напряженности в самых разных сферах жизни общества и определении путей и вариантов ее разрешения писали английские мыслители Ф. Бэкон и Т. Гоббс, французский просветитель Ж.-Ж. Руссо и немецкие философы И. Кант, Г. Гегель и К. Маркс. Таким образом сложились два различных подхода к пониманию природы данного социального феномена, которые можно определить как пессимистический и оптимистический.

Пессимистический подход наиболее четко выразил английский философ Томас Гоббс. Гоббс строил своё учение на изучении природы и страстей человека. Мнение Гоббса об этих страстях и природе крайне пессимистично: людям присущи соперничество (стремление к наживе), недоверие (стремление к безопасности), любовь к славе (честолюбие). Эти страсти делают людей врагами: «человек человеку – волк». Поэтому в естественном состоянии, где нет власти, держащей людей в страхе, они находятся в «состоянии войны всех против всех». Пагубность данного состояния понуждает людей искать путь к прекращению естественного состояния; этот путь указывают естественные законы, предписания разума. Естественное право – свобода делать всё для самосохранения; естественный закон – запрет делать то, что пагубно для жизни.

Отказываясь от естественных прав, то есть свободы делать всё для самосохранения, люди переносят их на государство, сущность которого Гоббс определял как «единое лицо, ответственным за действия которого сделало себя путем взаимного договора между собой огромное множество людей, с тем чтобы это лицо могло использовать силу и средства всех их так, как оно сочтет это необходимым для их мира и общей защиты» [5, с.133].

Причина взаимного страха на первый взгляд парадоксальна – она заключается в природном равенстве людей. Но, поскольку природа создала людей равными в отношении физических и умственных способностей, то это равенство означает лишь то, что люди обладают равными возможностями друг против друга: каждый способен убить каждого. Равенство умственных способностей приводит к равенству надежд и желаний, а отсюда проистекает взаимное недоверие, ибо каждый является конкурентом каждого. Самая распространённая причина, заставляющая людей взаимно желать зла друг другу, является результатом того, что одновременно множество людей стремятся к обладанию одной и той же вещью, однако чаще всего они не могут ни пользоваться одновременно этой вещью, ни разделить её между собой.

Следовательно, её приходится отдавать сильнейшему, а кто будет сильнейшим, решит борьба. Эта борьба ведётся на основании естественного права, по которому природа дала каждому право на всё: право на выбор цели и право на выбор средств для её достижения. Осознание данной постоянной борьбы между всеми людьми значительно повышает уровень социальной напряженности. Когда это состояние стало для людей непереносимым, они заключили между собой договор о создании государства, которое, опираясь на свою огромную силу, сравнимую лишь с мощью библейского чудовища Левиафана, способно избавить людей от бесконечной вражды. Таким образом, негативно оценивая человеческую природу, Гоббс не видел другого способа преодоления порочности людей, кроме применения государственного насилия.

Оптимистический подход отстаивал французский философ Жан-Жак Руссо, который в отличие от Гоббса считал, что человек по своей природе добр, миролюбив, создан для счастья. Источником конфликтов в современном обществе, по его мнению, явились недостатки в его организации, заблуждения и предрассудки людей, и прежде всего их приверженность частной собственности. Важнейшим инструментом восстановления естественных для людей, отношений мира и согласия должно стать создаваемое ими по взаимному договору демократическое государство, опирающееся

преимущественно на ненасильственные, воспитательные средства, которые в наибольшей степени соответствуют сущности человека.

Особый интерес к проблеме несправедливости в жизни общества был проявлен представителями немецкой классической философии – И. Кантом и Г.В.Ф. Гегелем.

Отличительной чертой философии этого периода была реакция на авторитарные концепции права, поскольку духовная жизнь начала освобождаться из-под власти религиозно-церковных пастырей, а развитие европейских государств ориентировалось на науку и просвещение.

Во всех сферах жизни были подорваны многовековые традиционные устои. Общественные изменения оказались столь глубокими, что создали новую человеческую ситуацию, суть которой можно было бы охарактеризовать как появление свободной личности, переход от внешне-предзаданных форм поведения к индивидуально-ответственным [6, с.5].

Все это требовало нового обоснования нравственности и необходимости разработки философии справедливости и прав человека, которая бы радикально отличалась от теорий любого предшествующего периода.

Справедливость Кант рассматривал как меру морального достоинства принуждающей власти, как обязательное условие нравственного признания власти со стороны подданных, уважения и доверия к ней [7, с.212].

Справедливость по Канту реализуется в двух основных формах: как карающая (назначение наказания, соразмерного причиненному злу) и как распределительная (определение «удела» или вознаграждения, соразмерного заслуге). Она должна быть высшим нормативным основанием для издаваемых властью законов, а также высшей добродетелью «человека власти» (т.е. того, кто приводит эти законы в жизнь).

И. Кант считал, что «справедливость есть безусловная норма индивида, поставленного (или угодившего) в положение судящей и принуждающей инстанции, - высшая моральная максима третейских решений» [7, с.213].

Забота о соблюдении справедливости должна, по мнению И. Канта, безусловным образом ставиться на первый план во всех действиях принуждающей власти. Любые другие цели и задачи являются вторичными, подчиненными по отношению к ней. Власть может стремиться, например, к росту благосостояния, славы и могущества нации, однако ни одно из такого рода стремлений не должно ставиться ею выше справедливости и достигаться в противоречии с нею..

В «Философии права» Гегель убедительно показал, что деление имущества на равные части (уравниловка) не ведет к равенству, для его установления нужны иные основания. «Когда утверждают, – рассуждал Гегель, – что собственность должна быть равной, то нелепость этого легко показать на последствиях такого равенства. Если все, что составляет имущество, правильно оценить и разделить на равные части, то уже через четверть часа все станет иным по той простой причине, что равные доли были предоставлены индивидуумам, особенным, различным по отношению друг к другу, не равным. Поэтому равное предоставляется неравным. И следствием того, что таким неравным дано равное, сразу же окажется, что внешне равное снова станет неравным» [8, с.400].

Можно выделить два основных подхода в рассмотрении справедливости и несправедливости как логических альтернатив проявления социальной напряженности. «Первый, – как отмечает О.С. Анисимов, – опирается на видение ситуации, а другой на видение сущности бытия и корректного отношения к сути, к исторической реализации сути» [9, с.30].

Характерной чертой сторонников первого подхода является то, что любое из явлений социальной жизни, рассматривается, как особо значимый социальный «феномен». При этом его изучение, как предмета научного исследования, зачастую ограничивается его тематизацией, представляя собой внешнее замещение любого объекта, как конкретного предмета исследования в качестве термина. «Термин (от лат. terminus – граница, предел, конец чего-либо). Обозначающее предмет (реальный или абстрактный)» [10]. Далее этот термин наделяют наиболее «подходящими» для данного исследования характеристиками, что совсем не отражает сущность данного феномена.

Второй подход принципиально отличается от первого, так как делает акцент «...на видение сущности бытия и корректного отношения к сути, к исторической реализации сути». В данном подходе феномен раскрывают через выявление причин, которые повлияли на возникновение этого феномена. Далее происходит анализ эволюции идей и взглядов на данный феномен в различные исторические эпохи. Данный подход, в отличие от первого, работает не с терминами, а с понятиями. При этом, чем больше увеличивается объем получаемых сведений, тем меньше сущностных характеристик можно присвоить данному феномену. Как отмечал Гегель, «...знать, не означает понимать!» Закон логики говорит: – «Чем больше объем понятия, тем меньше его содержание».

Список литературы

1. Булгаков В.В. Понятие «Справедливость» на исторических этапах развития общества // Вестник ТГУ, выпуск 5 (109), 2012.
2. Материалисты Древней Греции. М., 1955.
3. Батулин В.С. Модернизация общественного сознания в контексте светского и религиозного дискурса//Al-Farabi №1 (65) 2019 г.
4. Аристотель, -. Политика / Аристотель; переводчик С. А. Жебелёв; под общей редакцией А. И. Доватура. – Москва : Издательство Юрайт, 2024.
5. Гоббс Т. Левиафан. М.: Мысль, 2001.
6. Кант И. Лекции по этике. М.: Республика, 2005.
7. Соловьев Э.Ю. Категорический императив нравственности и права. М.: Прогресс-Традиция, 2005.
8. Гегель Г.В.Ф. Философия права. М.: Мысль, 1990.
9. Анисимов О.С. Методология и цивилизационное самоопределение в XXI веке. – М., 2008.
10. https://epistemology_of_science.academic.ru/793/тематизация

UDC: 304.42

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR DEVELOPING CULTURAL IMMUNITY IN STUDENTS BASED ON AN INDIVIDUAL APPROACH

Begmatova D. M.

PhD., Associate Professor, Department of Pedagogy, Psychology and Physical Education, Samarkand State
Institute of Foreign Languages, Samarkand, Uzbekistan
E-mail: dbegmatova@list.ru

In today's era of globalization, various innovations are emerging in the development of society, social relations and spiritual and educational processes, as well as complex ideological threats. The speed of information flows, the intensification of various ideological trends and the expansion of intercultural dialogue have a significant impact on the worldview and spiritual image of young people. In such conditions, the issue of developing cultural immunity in students is gaining urgent importance. Because cultural immunity is the ability of a person to protect himself from harmful ideas, make the right decisions and strengthen his spiritual and moral views, relying on national and universal values.

In the higher education system, students should not only acquire professional knowledge and skills, but also form themselves as individuals who act on the basis of strong spiritual and moral views. In this process, an individual approach is recognized as an important pedagogical principle. Each student has his own worldview, personal interests, needs and cultural experience, and when they are taken into account in the educational process, educational effectiveness increases. Therefore, an individual approach plays a key role in developing cultural immunity in students.

The essence of an individual approach is that the pedagogical process is organized not on the basis of a single standard, but based on the student's personal capabilities, needs and spiritual worldview [1]. This approach encourages students to think freely, be critical, and actively participate in social life [2]. As a result, they form a strong immunity against various harmful information, foreign ideological currents and spiritual threats.

The concept of cultural immunity refers to a learner's ability to critically filter cultural information, resist harmful cultural influences, and selectively integrate external cultural content in alignment with internal values and social context. Pedagogical formation of cultural immunity is therefore aligned with value education, media literacy, critical thinking, and cultural psychology.

At the same time, the use of pedagogical strategies in the process of forming cultural immunity in students is of particular importance [3]. In particular, the strategies of spiritual and educational, moral education, intercultural dialogue, information security, creative development and cooperation give effective results in this regard. When these strategies are combined with an individual approach, not only the knowledge of students, but also their spiritual and moral values are strengthened.

Thus, the development of cultural immunity in students based on an individual approach is important not only for personal, but also for social development. After all, a well-rounded, independent-thinking and ready for cultural dialogue young generation ensures the spiritual stability of society and future development.

Main part

The individual approach is a pedagogical principle that focuses on the individual in the educational process, taking into account his abilities, needs and pace of development. The theoretical foundations of this approach are based on scientific views on psychology, pedagogy and personality development. In particular, Vygotsky's ideas about the "zone of proximal development" serve as an important theoretical basis for the development of student potential (Vygotsky, 1978). Piaget's theory of stages of cognitive development indicates the need to adapt educational activities to age characteristics [4]. Leontiev's theory of activity also creates an effective methodological basis for the implementation of the individual approach in practice [5]. Thus, the individual approach is considered an important factor in the development of cultural immunity, along with the formation of independent thinking, problem solving and creativity in students.

In most cases, cultural immunity is clearly manifested in the following aspects of the student:

- respect for national values,
- protection from alien and harmful ideas,
- active participation in intercultural dialogue,
- adherence to the principles of tolerance and tolerance,
- development of creative and aesthetic views.

The formation of these qualities in the educational process creates a solid foundation for young people to become well-rounded people in the future [6]. Below are detailed pedagogical strategies for developing cultural immunity in students based on an individual approach:

1. Spiritual and educational strategy. Spiritual enrichment of students through the study of national heritage, historical figures, and the activities of great scientists [7].
2. Moral education strategy. Formation of such qualities in students as adherence to the rules of etiquette, honesty, responsibility, and justice [8].
3. Strategy of intercultural dialogue. Respect for the values of different cultures and nations, development of intercultural cooperation skills [9].
4. Information security strategy. Formation of skills for critical evaluation of harmful ideas and information, differentiation of reliable sources [10].
5. Creative development strategy. Development of aesthetic taste and creativity through participation in art, literature, theater, music, cultural events.
6. Cooperation and dialogue strategy. Cooperation in group work, scientific and creative projects, analysis of different points of view and learning to compromise.

A pedagogical construct enabling students to critically interpret, evaluate, and selectively integrate cultural content while maintaining stable identity, ethical reasoning, and intercultural openness.

Cultural immunity thus comprises five components:

1. Cultural Awareness – recognition of cultural systems and differences.
2. Cultural Filtering – ability to evaluate cultural information for credibility and values.
3. Cultural Integrity – preservation of core identity and ethical values.
4. Adaptive Integration – constructive incorporation of beneficial cultural elements.
5. Intercultural Openness – tolerance, empathy, and non-hostile engagement.

Pedagogical Principles for an Individual Approach

Developing cultural immunity requires instructional differentiation grounded in the following principles:

- Personality-orientation: recognizing students' prior cultural experiences and identities.
- Cognitive individualization: adapting to learning styles, critical thinking levels, and motivational profiles.
- Value alignment: ensuring harmony between educational content and students' internal ethical frameworks.
- Dialogicity: encouraging reflective dialogue rather than unilateral cultural transmission.

Pedagogical Strategies

Based on these principles, the following strategies are proposed:

Diagnostic Individual Profiling

Educators assess students' cultural background, media exposure, value orientations, and identity constructs through surveys, reflective essays, and interviews. This enables tailored instructional intervention rather than homogeneous cultural instruction.

Mediated Cultural Exposure

Instead of shielding students from external cultural influences, teachers curate exposure (films, literature, discourse, art, digital content) and facilitate critical analysis. This strategy aligns with media literacy and value education models.

Critical Cultural Dialogue

Structured discussion formats (debates, Socratic questioning, case analysis) promote analytical reasoning, cultural empathy, and value-based argumentation—key tools for filtering cultural content.

Personalized Reflective Practices

Reflection journals, identity mapping, autobiographical storytelling, and digital portfolios encourage self-awareness and cultural meaning-making.

Ethical Reasoning Modules

Embedding moral philosophy, cultural ethics, and applied dilemmas helps students differentiate between value-consistent and manipulative cultural influence.

Intercultural Simulation and Role-play

Simulations expose learners to cultural conflict scenarios and train them to manage cultural cognitive dissonance constructively.

Family and Community Integration

Collaboration with families strengthens continuity between school-based cultural learning and home-cultural contexts, reinforcing cultural integrity.

Discussion

The proposed strategies shift cultural education from passive accumulation of cultural knowledge to active regulation of cultural influence. Unlike standardized multicultural curriculum, an individualized approach acknowledges that cultural vulnerability and resilience vary among students due to psychological, linguistic, socio-economic, and family-based factors. Therefore, developing cultural immunity becomes both a pedagogical and psychological endeavor.

Challenges include teacher qualification gaps, lack of standardized assessment mechanisms, and potential educational tensions in value-centered instruction. However, the individualized model aligns with contemporary competencies demanded by global society: critical thinking, intercultural communication, and ethical self-awareness.

Conclusion

Developing cultural immunity in students based on an individual approach serves to provide them with a solid spiritual foundation in their personal and social lives. As a result of such a process, the student is formed as a well-rounded person who can protect himself from various ideological threats, make independent decisions, actively participate in intercultural dialogue.

Through the consistent application of pedagogical strategies, not only the knowledge of young people, but also their spiritual and moral outlook will improve. This will contribute to the development of society and the strengthening of national values.

The development of cultural immunity in students based on an individual approach ensures the achievement of effective results by taking into account the needs and interests of the individual in the educational process. These pedagogical strategies serve to develop the understanding of national and universal values, active participation in the socio-cultural environment, and independent decision-making skills of young people. They also strengthen tolerance, critical thinking, and spiritual responsibility in students, creating a foundation for them to have a stable worldview in relation to various cultural influences in the context of globalization.

References

1. Kutlimuratov, A. R. (2025). The principle of an individual approach in education and its effectiveness. *Educational Innovation and Integration*, 43(1), 73–75. <https://scientific-jl.com/tal/article/view/8240>
2. Abdikerimova, J. M., Jumaboyeva, S. D., & Abdukadirova, G. (2025). Individual approach in education and its effectiveness. *Best intellectual studies*, 43(1), 76–80. <https://scientific-jl.com/luch/article/view/8823>
3. Hojimatov, N. G. (2025). Social and pedagogical methods of forming ideological immunity in pre-school youth. *IMRAS*, 8(4), 70–78. <https://journal.imras.org/index.php/sps/article/view/2206>
4. Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. New York: Basic Books
5. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

6. Eraliyeva, Z. R. (2024). Socio-pedagogical conditions for strengthening the ideological immunity of students. Modern science and education news, International Scientific Journal. <https://scienceweb.uz/publication/26770>
7. Tojiboyeva, Kh. M. (2023). Using gender strategies in the formation of cultural immunity in adolescents against “mass culture”. Education and innovative research, (12). <https://interscience.uz/index.php/home/article/view/3440>
8. Tojiboyeva, Kh. M. (2021). Pedagogical strategies for the formation of cultural immunity in adolescent schoolchildren. Current Research Journal of Pedagogics, 2(11), 215–219. <https://inlibrary.uz/index.php/crjp/article/view/18046>
9. Sultanov, M., & Madaminova, O. (2024). The importance of advanced pedagogical experiments in improving the quality of education. University Research Base. <https://scholar.kokanduni.uz/index.php/rb/article/view/136>
10. Yangi O'zbekiston. (2022, October 20). Innovative pedagogy is a product of research, new approaches and experience. New Uzbekistan. <https://www.yuz.uz/uz/news/innovatsion-pedagogika-izlanish-yangicha-yondashuv-va-tajriba-mahsuli>

УДК 316.35

МИРОВОЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Бейсенова А.А.

PhD, ассоциированный профессор, Карагандинский национальный университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

Тюфекчиоглы Х.

д.соц.н., профессор, Университет Арел, Стамбул, Турция

В большинстве стран с развитой рыночной экономикой национальные модели социального партнерства сложились к 1950-м годам. Несмотря на общность исходных принципов функционирования социального партнерства и его целей - согласование интересов основных социальных групп - экономические, культурные особенности каждой страны определяют специфику форм, методов его развития, что и позволяет говорить о существовании различных национальных моделей социального партнерства в сфере трудовых отношений. Наиболее важными критериями выделения моделей являются уровень ведения коллективных переговоров; степень вмешательства государства в регулирование социально-трудовых отношений. Однако, следует отметить, что выделять эти модели можно лишь с известной долей условности.

В мировой практике сложились три модели социального партнерства в сфере трудовых отношений: скандинавская, американская и промежуточная.

Так *первая* модель применяется в основном в странах Северной Европы (Швеции, Финляндии, Норвегии, Голландии, Бельгии). Вторая модель социального партнерства, условно обозначаемая как *американская*, характерна для таких стран, как США, Канада, Япония [1, С. 50]. Данная модель характеризуется тем, что коллективные переговоры ведутся на уровне предприятий. Значительно реже переговоры и соглашения осуществляются на региональном и отраслевом уровнях. *Третья* модель социального партнерства характерна для стран Центральной Европы (Германии, Австрии, Франции, Великобритании и др.). Она является промежуточным вариантом между скандинавской и американской моделями.

Скандинавская модель характеризуется активным вмешательством государства в регулирование трудовых отношений и имеет ярко выраженные три уровня осуществления социального партнерства: общенациональный, отраслевой, уровень предприятий [1, С. 50]. Идейной основой социального партнерства в Швеции является концепция «функциональной социализации», предполагающая максимальную интегрированность в общество каждого его члена [2, С. 17]. Для Швеции характерны отношение к социальной политике как к цели экономической деятельности государства, доминирование идеи равенства и солидарности в ее осуществлении, активный упреждающий характер; чрезвычайно высокий уровень налогообложения. Влияние шведских профсоюзов привело к выработке наиболее полного и самого льготного для трудящихся в Европе трудового законодательства. Серия законов, принятых в 1970-е годы значительно усилила позиции наемных работников и профсоюзов на предприятиях. Определяющими из них являются следующие:

–Закон о гарантированной занятости от 1974 года, предполагающий наличие объективной причины для увольнения рабочего или служащего, предварительное уведомление о предстоящем увольнении;

–Закон о рабочих представителях от 1974 года, дающий право рабочим представителям выполнять свои функции по защите интересов трудящихся в рабочее время;

–Закон об участии профсоюзных представителей в управлении производством от 1978 года, а также правила проведения переговоров о заключении коллективных договоров [2, С. 17].

Этот закон ввел два института, призванных защищать интересы трудящихся: рабочие представители, делегируемые трудовым коллективом для осуществления надзора за состоянием техники безопасности на производстве; и система центров профилактики и лечения профессиональных заболеваний, и реабилитации (под эгидой ведомства по труду и Совета по рынку труда).

На уровне отраслей в Швеции существуют совместные (паритетные) комиссии представителей работодателей и работников, которые учреждаются под контролем правительства. На предприятиях вопросы трудовых отношений решаются преимущественно на двусторонней основе. Действуют органы участия работников в управлении производством - «органы сотрудничества», состоящие из равного числа представителей работников и предпринимателей. Круг их полномочий довольно широк: он охватывает изменения методов и организации труда, прекращения деятельности предприятия, рационализации производства, увольнений или принудительных отпусков, принципов найма сотрудников, распространения внутриводской информации, предоставления сотрудникам жилья и льгот в области питания, детских учреждений и др. [3, С. 10]. Коллективный договор заключается на один или два года. После подписания коллективного договора любые меры борьбы сторон полностью исключаются, причем в задачи профцентра входит предотвращение незаконных забастовок, предпринимаемых его членскими организациями.

В настоящее время модель социального партнерства в Швеции претерпевает изменения вследствие воздействия следующих факторов:

–дальнейшая интернационализация шведской экономики, которая ведет к усилению позиций транснациональных корпораций;

–усиление конкуренции на мировых рынках, что часто используется как аргумент в пользу снижения заработной платы и свертывания социальных программ;

–участие Швеции в европейской интеграции, что ведет к двойственности на внутреннем рынке труда [2, С. 18].

В Бельгии сложилась трехуровневая система социального партнерства. На общенациональном уровне функционирует Национальный Совет по труду из равного числа представителей трех сторон. Он является консультативным органом правительства, уполномочен вести переговоры на общенациональном уровне. На уровне отраслей функционируют «совместные комиссии» [4, С. 6]. Задача комиссий - предотвращать передачу трудовых споров в суды, оказывать содействие Национальному совету по труду, консультировать правительство по социальным вопросам. В рамках, определенных законом, совместные комиссии принимают окончательные решения, которые имеют большую юридическую силу, чем коллективные договоры. На уровне предприятий трудовые отношения регулируются преимущественно на двусторонней основе (предприниматель - профсоюз). В соответствии с законом на каждом предприятии функционирует Совет по труду, в который входят представители предпринимателя и работников. Советы по труду выполняют консультативные функции и следят за выполнением на предприятиях законодательства по трудовым и социальным вопросам. В Бельгии сложилась практика проводить в кризисных ситуациях Национальные конференции по труду на трехсторонней основе.

Охранительная часть механизма социального партнерства скандинавской модели связана с деятельностью специальных служб, осуществляющих процедуру примирения и трудового арбитража. Создаются указанные службы при министерствах труда и занятости. Так, законодательство Норвегии, Дании предусматривает принудительный трудовой арбитраж, а в Швеции, хоть он и является добровольным, но имеет статус национального государственного органа - Государственное бюро посредничества и арбитража [4, С. 6].

Таким образом, весь механизм социального партнерства пронизывает активная роль государства в социально-трудовой политике, предполагающая детальную законодательную регламентацию всех составляющих механизма: определение порядка формирования органов социального партнерства, их полномочий, процедур разрешения коллективных конфликтов. Именно в этой модели ярко проявились международно-правовые принципы трехстороннего сотрудничества «трипартизма».

В американской модели социального партнерства политика в социально-трудовой сфере возведена в ранг общенациональных приоритетов, и к настоящему времени охватывает широкий комплекс мер, способствующих всестороннему развитию человеческих ресурсов путем расширения доступности образовательных, информационных, финансовых, медицинских и иных услуг. Государственное регулирование трудовых отношений, оплаты и условий труда, компенсации утраченного в силу существующих рисков заработка связано с необходимостью обеспечения правовой защищенности работника, адаптируемой к постоянно меняющимся экономическим и политическим условиям.

В трудовом законодательстве США право трудящихся на ведение коллективных переговоров как бы уравнивается правом предпринимателей отказываться от них. В дополнение к предотвращению «несправедливой трудовой практики» работодателей было введено понятие «несправедливой профсоюзной практики». Локаут в правовом смысле приравнивался к забастовке, при этом ограничивались возможности пикетирования и так называемых «стачек солидарности». Была введена подотчетность профсоюзов и предпринимательских организаций государству по ряду финансовых вопросов.

Опыт США показывает важность совершенствования правового механизма реализации государственной политики в социально-трудовой сфере. Министерство труда США контролирует соблюдение законов о минимальной заработной плате и оплате сверхурочных, соответствие трудового законодательства и практики регулирования трудовых отношений нормам международных конвенций, ратифицированных США, организует сотрудничество и взаимодействие федеральных ведомств в сфере трудовых отношений, анализирует количественный и качественный состав рабочей силы, состояние профессиональной подготовки и перспектив спроса на специалистов. В 2001 году в рамках Министерства труда было создано новое подразделение - «Рабочая сила XXI века», основной целью которого является помощь в адаптации к новым условиям занятости в условиях глобализации экономики.

В США также функционирует Национальное управление по трудовым отношениям, имеющее региональные отделения по всей стране, основными задачами которого являются контроль за соблюдением коллективных договоров, заключенных предпринимателями и профсоюзами; обеспечение наемным работникам возможности сделать свободный выбор при заключении коллективного договора, а также предотвращение дискриминации при найме. Посреднические и арбитражные услуги при возникновении трудовых конфликтов оказывает Федеральная служба посредничества и примирения [5, С. 214].

Модель социального партнерства в США характеризуется тем, что коллективные переговоры ведутся на уровне предприятий; на национальном и отраслевом уровнях переговорный процесс между социальными партнерами практически не осуществляется. Трудовые отношения основываются в основном на заключении индивидуальных трудовых контрактов. Членство в профсоюзах и охват трудящихся коллективно-договорной системой находятся на низком уровне. В 1997 году в профсоюзах США состояли 16% трудящихся, а коллективные договора распространяли свое действие на 18% работников. Все это, однако, не помешало профсоюзам, хотя и в упорной борьбе, добиться для своих членов лучших условий труда, по сравнению с неорганизованными работниками. Члены профсоюзов имеют более высокую заработную плату, медицинскую страховку также имеют больше работников, состоящих в профсоюзах, чем неорганизованных работников.

Важной особенностью модели социального партнерства в США является участие наемных работников в собственности предприятий. С этой целью создаются так называемые «народные предприятия», что осуществляется согласно международной программе «Наделение акциями собственников» и соответствующим законом 1974 года. Закон позволил высвобождать от налогообложения до 50% прибыли, которая направляется на покупку акций работниками компаний [6, С. 36]. В результате количество работников, перешедших к форме коллективного владения капиталом нанявшей их фирмы, резко возросло, а народные предприятия в американской экономике получили бурное развитие. Поскольку удельный вес предприятий с коллективной формой собственности значительно превосходит все остальные, существует сильный побудительный стимул для партнерства работодателей и наемных работников в сфере трудовых отношений.

Весьма близкую к американской модели социального партнерства имеет Канада. Законодательная основа регулирования трудовых отношений была создана в 1940-е годы под влиянием американской модели, впоследствии корректировалась с учетом меняющихся социально-экономических условий. Трудовое законодательство поощряет практики заключения коллективных договоров между работодателями и профсоюзами; определяет права и обязанности предпринимателей

и профсоюзов по отношению к друг другу и к обществу; защищает коллективные интересы трудящихся при заключении и претворении в жизнь коллективных договоров, связанных с забастовками и локаутами [6, С. 41].

Новыми моментами в развитии канадского законодательства с середины 70-х годов стали содействие диалогу профсоюзов и работодателей путем создания официальных комитетов сотрудничества и расширение социально-трудовых прав работников, не входящих в профсоюзы. Законодательство не только декларирует права и обязанности социальных партнеров, но и предусматривает механизм их реализации. Ответственность за эффективное функционирование системы коллективных переговоров несет федеральный орган - Управление по трудовым отношениям, имеющее региональные отделения, и некоторые другие административные органы. В функции Управления по трудовым отношениям входит сертификация профсоюзов, позволяющая им представлять своих членов в переговорах с работодателем; рассмотрение жалоб, связанных с «нечестной трудовой практикой», рассмотрение вопросов, относящихся к коллективно-договорному процессу, включая определение законности забастовок, локаутов, пикетирования [7, С. 25].

Большого интереса заслуживает японская модель социального партнерства, которая предполагает проведение коллективных переговоров только на уровне предприятий. Коллективные переговоры существенно влияют на регулирование трудовых отношений в Японии, несмотря на то, что имеет место тенденция постепенного перехода от коллективных переговоров к неформальным трудовым отношениям с проведением совместных консультаций предпринимателей и профсоюзов [8, С. 19]. Коллективные переговоры проводятся чаще на мелких и средних предприятиях с числом занятых от 30 до 50 человек, где профсоюзы не имеют большого веса. На крупных предприятиях с сильными профсоюзами они практикуются реже.

Основная функция коллективных переговоров в Японии - упорядочение трудовых отношений на каждом отдельном предприятии, улучшение условий труда работников, повышение их экономического и социального статуса, уровня организованности. Для проведения переговоров создается специальный комитет, в который входят представители профсоюза и администрации предприятия. В результате переговоров заключается трудовое соглашение, но может быть достигнута просто договоренность с администрацией без оформления соглашения. Спектр обсуждаемых на коллективных переговорах проблем чрезвычайно широк. К ним относятся:

- вопросы, касающиеся условий труда, заработной платы, пособий при увольнении, пенсионных выплат, рабочего времени, перемещений персонала или перевода на другие предприятия, временных увольнений;
- проблемы, связанные с наймом, обеспечением производственной безопасности, уведомлением о забастовке;
- условия профсоюзной деятельности (возможность заниматься ею в рабочее время, использование помещений и оборудования, принадлежащих фирме, определение статуса освобожденного профсоюзного активиста на предприятии) [8, С. 19].

Собственно, производственные и управленческие вопросы (производственные планы, финансовое положение, организация и структура компании, внедрение новой техники, повышение эффективности производства) обсуждаются на переговорах постольку, поскольку могут влиять на условия найма и труда.

Важным дополнением коллективным переговорам является система совместных консультаций предпринимателей и профсоюзов, которая занимает все большее место в регулировании трудовых отношений. Совместные консультации являются основой японской модели участия работников в управлении производством. В настоящее время совместные консультации постоянно проводятся почти на 90% предприятий всех форм собственности, в совещаниях участвуют до 70% работников [8, С. 19]. Такие консультации широко используют даже компании, где нет профсоюзов. Совместные консультации проводятся главным образом для обсуждения вопросов управления и производства, не рассматриваемых в ходе коллективных переговоров. Это двусторонний канал обмена информацией: предприниматель передает профсоюзам данные, касающиеся управления и производства, а получает от них сведения об условиях труда. Главная цель совместных консультаций - достижения взаимопонимания социальных партнеров и координации их действий. Выделяются 4 уровня проведения совместных консультаций: участок или цех, компания, отрасль, экономика в целом. На уровне участка в рабочем порядке согласовываются разные методы организации труда. В отрасли действуют консультативные советы, состоящие из представителей профсоюзов и предпринимательских организаций. В масштабах национальной экономики функционирует ряд правительственных консультативных комитетов, в которые входят представители правительства,

национального профцентра и федерации предпринимателей. Главную же роль играют совместные консультации, проводимые на уровне фирмы. Для проведения совместных консультаций в равной пропорции избираются представители наемных работников и администрации. Совместные консультации обычно ведутся в форме обмена мнениями по различным проблемам. Хотя в процессе совместных консультаций уважается мнение обеих сторон, ведущая роль принадлежит администрации. Профсоюзные лидеры не только не покушаются на права администрации, но стремятся решать вопросы в ходе неформальных встреч. Они во многих случаях стараются урегулировать путем совместных консультаций те проблемы, которые в западноевропейских странах решаются в ходе коллективных переговоров (проблемы рабочего времени, повышения заработной платы).

В Японии используются следующие механизмы вовлечения работников в управленческий процесс:

- совместные консультации администрации и работников;
- система «ринги» - специфически японский алгоритм коллективного принятия решений на основе консенсуса, путем поиска и нахождения компромисса. Проекты решений, подготовленные профессиональными управленцами, направляются на согласование всем тем, кто будет их реализовывать, в первую очередь работникам. Пожелания и предложения последних учитываются при принятии окончательных решений;
- «кружки контроля качества» (аналог известных в мировой практике «кружков качества»), существующие с начала 60-х годов. По данным Министерства труда Японии, примерно 70% компаний с численностью занятых свыше 5 тыс. человек каждая имеют «кружки контроля качества», в которых обсуждаются вопросы, касающиеся не только качества продукции;
- малые самоуправляемые группы, имеющиеся практически на всех промышленных предприятиях страны [9, С. 42].

В Японии практикуется вовлечение работников в процессы подготовки и принятия управленческих решений, равно как и контроля за их выполнением, не только на основе трудовых прав, то есть прав работников как участников процесса производства товаров и услуг, но и на основе прав собственности (прав работников как акционеров или пайщиков своего предприятия). Уже к концу 80-х годов более 90% всех японских предприятий были охвачены программой «Мошикабукай» - аналогом программы ЭСОП (программы наделения работников акциями своего предприятия). В настоящее время в этой программе принимают участие до 50% работников охваченных ею предприятий (однако их доля в капиталах своих предприятий, как правило, не превышает 5-10%) [9, С. 43].

Важной составляющей японской модели трудовых отношений является участие работников в распределении результатов хозяйственной деятельности предприятия (преимущественно на основе трудовых прав). Это означает, что доход японского работника распадается на две части: постоянную (заработная плата, пособия и дотации) и переменную, размеры которой зависят от параметров работы предприятия, снижения издержек производства, роста производительности труда. Привлечение работников к управлению предприятием и распределению результатов его хозяйственной деятельности происходит по инициативе менеджмента и при активной роли профсоюзов [9, С. 44].

Особенностью охранительной части механизма социального партнерства в Японии, США, Канаде и других странах рассматриваемой модели является наличие принудительного трудового арбитража и посредничества. Примирение и посредническо-арбитражные процедуры применяются как основные методы урегулирования трудовых конфликтов. Так, в соответствии с Кодексом о труде Канады государственные службы посредничества и примирения действуют в рамках Министерства труда. В США действует специальный государственный орган - Федеральная служба посредничества и примирения, а также частная организация - Американская ассоциация арбитров [10, С. 57].

При *промежуточной модели* социального партнерства как правило, на общенациональном уровне трехсторонние постоянно действующие органы не создаются. На этом уровне социальные партнеры совместных решений не принимают, а ограничиваются чаще всего консультациями и реже - общенациональными соглашениями по отдельным вопросам социальной политики. Так, в соответствии с трудовым кодексом Франции, являющейся примером данной модели, на предприятиях с численностью работающих до 50 человек в обязательном порядке избираются от коллектива работников делегаты персонала, а на предприятиях с большей численностью - советы предприятий.

В Германии коллективные переговоры ведутся на отраслевом и региональном уровнях, на уровне предприятий коллективные договоры не заключаются. Вместо них заключаются производственные соглашения, подписанные работодателем и советом предприятия (органом рабочего

представительства). В Германии профсоюзы не представляют интересы работников на уровне предприятий. В их обязанности входит ведение тарифных переговоров. На уровне предприятия в Германии основной формой социального партнерства выступает участие наемных работников в принятии решений (управлении) или «Митбештимунг». «Митбештимунг» - это система правового обеспечения различных форм участия наемных работников в процессе принятия социально-экономических решений.

Существуют два уровня «Митбештимунг»: на уровне предприятия как технико-организационной единицы и на уровне фирмы как экономической единицы, которая может включать несколько предприятий. Формами представительства работников, посредством которых они принимают участие в управлении, являются советы предприятий и наблюдательные советы [11, С. 28]. На уровне предприятия руководство и совет предприятия ведут переговоры по конкретным вопросам условий труда в процессе повседневной производственной деятельности, и по их результатам заключают производственные соглашения. На уровне фирмы работники и профсоюзы имеют возможность участия в управлении посредством представительства в наблюдательном совете. Гарантированное законом право на участие в принятии решений распространяются на всех работников независимо от их членства в профсоюзах. На практике подавляющее большинство советов предприятий тесно сотрудничают с профсоюзами.

Законодательство предусматривает выборы совета предприятия на предприятиях с числом занятых свыше 20 человек, при численности работающих от 5 до 20 избирается уполномоченный от рабочих и служащих. Совет предприятия – выборный орган, представляющий интересы работников перед предпринимателем. Он формируется не в обязательном порядке, а по инициативе работников. Увольнение членов совета предприятия запрещено законом, что является предпосылкой их независимой работы.

Совет предприятия обладает правом проводить собрания коллектива рабочих и служащих в рабочее время. Законодательством определен перечень вопросов, которые работодатель не может решить без согласия с советом. К ним относятся следующие: формы оплаты труда на предприятии; правила трудового распорядка и общие нормы поведения работников на предприятии; изменение установленного рабочего времени; отпускной период на предприятии, план отпусков работников; применение технических средств контроля за поведением работников и результатами их труда; вопросы охраны труда и здоровья; виды объектов социального назначения и управление ими; составление социального плана, который разрабатывается в случае закрытия предприятий или массовых увольнений с целью социальной защиты работников. Совет предприятия имеет совещательное право в вопросах кадрового планирования, ввода нового технического оборудования и планирования производственных процессов. Также Совет располагает правом заслушивания при увольнении работника. Без проведения этой процедуры увольнение считается недействительным. Другим важным правом, предоставляемым совету, является право на информацию. Работодатель должен информировать совет предприятия о кадровом планировании, экономическом положении предприятия и прочих вопросах.

На многих крупных предприятиях профсоюзами созданы комитеты доверенных лиц, в задачи которых входит формирование профсоюзных позиций работников и повышение их активности, а также оказание влияния на работу советов предприятий с учетом основных требований профсоюзной политики.

Согласно закону об акционерных обществах, в компаниях может быть образован наблюдательный совет для контроля за работой правления компании. В начале идея создания наблюдательного совета состояла в том, чтобы дать собственникам (акционерам и компаньонам) возможность контролировать деятельность правления. Впоследствии законодательство закрепило право наемных работников на представительство в наблюдательных советах. Наблюдательный совет избирает правление, утверждает годовой баланс, дает согласие на принципиально важные стратегические решения, такие как инвестиции, продажа или закрытие предприятий, контролирует экономическую деятельность правления.

Охранительная часть механизма социального партнерства связана с деятельностью специализированных судебных органов. Так, во Франции сложилась система паритетных трудовых судов, которая создается по особым округам и охватывает всю страну. В Германии действуют суды по трудовым спорам, в компетенцию которых входят только дела по урегулированию конфликтов между работодателями и работниками. Наряду с судебными формами широко практикуются примирительно-посреднические и арбитражные процедуры. Например, в Великобритании функции примирения и

арбитража проводит трехсторонняя Консультативная служба примирения и арбитража, во Франции - государственные органы по труду вплоть до министра труда при общенациональных конфликтах.

Таким образом, выявлено, что формы социального партнерства в зависимости от национальных особенностей варьируются от консультационных форм сотрудничества социальных партнеров до принятия ими совместных решений, коллективных соглашений и договоров и охватывают участников от уровня предприятий и фирм до общенационального. Рассмотрение правовых форм разрешения трудовых конфликтов свидетельствует также об их многообразии и существенных отличиях, сложившихся с учетом национальных традиций.

Изучение зарубежного опыта в области социального партнерства работодателей и наемных работников показывает, что, несмотря на сохранение противоречий между данными социальными группами, различные формы социального партнерства способствуют установлению определенной стабильности в сфере трудовых отношений, росту эффективности и производительности труда, повышению конкурентоспособности предприятий.

Развитие социального партнерства и социальной ответственности в Казахстане связано с введением и ратификацией договоров Международной организации труда об единых стандартах в области оплаты труда и экологической безопасности, осознания самими работодателями и предпринимателями необходимости ведения социально ответственного бизнеса и создания условий со стороны государства для эффективности социальной политики предприятий.

В документах международной организации труда широкое применение нашли такие термины, как «социальный диалог», «двусторонние, трехсторонние консультации» субъектов трудовых отношений, но само понятие «социальное партнерство» не используется в обиходе. Однако в публикациях международной организации труда дано определение категории «механизм социального партнерства». Под ним понимается совокупность следующих общественных институтов:

- согласование между субъектами трудовых отношений на национальном уровне социально-экономической политики в целом, включая распределение доходов, разработку критериев социальной справедливости и мер по защите интересов сторон;
- процедуры коллективных переговоров и заключение коллективных договоров и соглашений между главными субъектами трудовых отношений по поводу условий и оплаты труда;
- участие работников или их представителей на постоянной основе в управлении предприятиями, акционерными обществами;
- постоянно действующие органы и механизмы согласования интересов социальных партнеров на различных уровнях;
- внесудебные методы урегулирования возникающих между сторонами разногласий и споров [12, С. 35].

По определению специалистов международной организации труда стратегическими целями социального диалога являются справедливое распределение доходов, экономическая эффективность, безопасные условия труда, производственная демократия.

В казахстанском трудовом законодательстве социальное партнерство регламентировано как один из основных принципов правового регулирования трудовых отношений. Так, в Законе «О социальном партнерстве в Республике Казахстан» социальное партнерство определялось как система отношений и механизмов, направленных на обеспечение согласований интересов представителями органов исполнительной власти, представителями работодателей и работников. В Трудовом кодексе Республики Казахстан социальное партнерство определяется как система взаимоотношений между работниками (представителями работников), работодателями (представителями работодателей), государственными органами, направленная на обеспечение согласования их и интересов по вопросам регулирования трудовых отношений и иных непосредственно связанных с ними отношений [14].

В Казахстане была создана законодательная база, регулирующая трудовые отношения, обеспечивающую защиту прав и интересов всех участников трудового процесса. Создание этих условий стали основой для развития социального партнерства и формирования социальной ответственности бизнеса как одной из форм проявления партнерских отношений и социально направленной политики предприятия. Учитывая международный опыт, в Казахстане сформирована многоуровневая система и законодательная основа социального партнерства.

В 1992 году был принят Закон «О коллективных договорах» [12], в котором описывались принципы разработки, заключения и исполнения коллективного договора, в 1994 году Президентом страны было подписано постановление «О социальном партнерстве в области социально-экономических и трудовых отношений» [13], в 2000 году был принят Закон «О социальном партнерстве в Республике Казахстан» [14], в котором определялись принципы, задачи социального

партнерства, в 2005 году было подписано Генеральное соглашение между Правительством РК, республиканскими объединениями работников и республиканскими объединениями работодателей. В 2007 году принимается новый Трудовой кодекс, в котором содержатся разделы, касающиеся социального партнерства и коллективных договоров, тем самым упраздняются вышеупомянутые законы. Принятый в 2016 году Трудовой кодекс не содержит пунктов, касающийся форм социального партнерства.

В 2012 г. принят Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в Трудовой кодекс Республики Казахстан», в котором предлагается урегулировать порядок присоединения к коллективному договору, закрепить сроки предоставления и порядок мониторинга коллективных договоров, определить обязательства сторон, включаемые в коллективный договор, уточнить порядок учета мнения представителей работников при издании актов работодателя.

В 2014 году Парламент принял новый закон «О профессиональных союзах» РК, который предусматривает не только структуру, организацию, финансовое обеспечение профсоюзных объединений, но и их ответственность в организации забастовок, их продолжении и ограничении свободы объединений [15].

Договорные отношения на всех уровнях социального партнерства (республика-отрасль-регион) с правовой стороны подкрепляются соответствующими документами (Генеральное соглашение, отраслевые (22) и региональные соглашения (16)), а с практической - Республиканской комиссией, отраслевыми и региональными комиссиями по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений. На республиканском уровне вопросы социального партнерства рассматривает республиканская трехсторонняя комиссия по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений.

Анализируя деятельность института социального партнерства отечественные политологи, приходят к следующим выводам, что развитие социального партнерства в Казахстане успешней всего идет на законодательно-нормативном и институциональном уровнях. Принципы и ценности социального партнерства не укоренились в общественном сознании. Проведение переговоров, присутствие медиаторов при разрешении социально-трудовых конфликтов не распространенное явление, которое и порождает проблемы в урегулировании трудовых споров. Необходимость развития социального партнерства должно осознаваться как работодателями, так и работниками.

Становление социального партнерства должно основываться на гражданском самосознании, развитии демократических институтов и социальной ответственности [16, С. 24]. Это позволяет нам сделать вывод, что институт социального партнерства находится в стадии становления и мы можем охарактеризовать данную модель социального партнерства как транзитную.

Таким образом, можно сделать вывод, что качественные изменения в системе производительных сил и соответствующие изменения в системе производственных отношений (различные формы участия в управлении, увеличение социальных расходов государства, увеличение доли работника в совокупном продукте) явились объективной основой формирования института социального партнерства, регулирующего социально-трудовые отношения в сфере производства. Важными факторами институционализации социального партнерства явились активизация рабочего и профсоюзного движения, целенаправленная государственная социальная политика, объективная потребность в социальном взаимодействии в условиях обострения кризисов и угрозы для всей социально-экономической системы.

Многообразный опыт развития социального партнерства в зарубежных странах Запада подтверждает эффективность данного социального института. Социальное партнерство играет роль эффективного фактора социальной стабилизации и устойчивости общества. Мировой опыт социального партнерства может быть пригоден для решения актуальных проблем в трудовой сфере Казахстана.

Согласно Конституции Казахстана, его социально-экономическое устройство нацелено на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. При такой целевой направленности строится социальное государство, которое напрямую связано с социальным партнерством. Именно через социальное партнерство социально ориентированное государство корректирует стихийно-рыночные процессы конфликтности и поляризации общества на богатых и бедных, обеспечивает определенные законом социальные гарантии и социальную защиту населению.

Важно отметить, что внедрение новой модели социального партнерства объективно должно означать ослабление влияния государственной власти и необходимость его взаимодействия с другими институтами - профсоюзами и союзами предпринимателей, что является в переходных условиях

трудоемким и длительным процессом. В растянутости этого процесса можно видеть одну из особенностей формирования казахстанской транзитной модели социального партнерства.

Кроме того, институционализация социального партнерства требует определенной подготовки в создании блоков и рычагов этого механизма. Так, например, на первоначальном пути в Казахстане было остро необходимо создание целого ряда законов, постановлений и других нормативных документов как основы реализации партнерских отношений.

Кроме того, требуется разработка средств контроля за их выполнением, так как при невыполнении установленных законов, правил, процедур происходит замирание основных механизмов социального партнерства и общее разрушение института.

В условиях трансформационного периода, когда в обществе нет достаточной политической, экономической и социальной стабильности, партнерское трехстороннее согласие становится первоочередной потребностью и жизненно важным делом. Именно достижение социального согласия, консенсуса создает условия для развития процессов реформирования приемлемыми и относительно устойчивыми. Высокая востребованность партнерских отношений в условиях казахстанской действительности процесса трансформации экономики также является особенностью транзитной модели социального партнерства.

Неоднозначным остается вопрос о роли государства в социальном партнерстве: какую позицию оно должно занимать – посредника, медиатора или же государство должно представлять свою собственность и быть в роли предпринимателя, работодателя. Следующей характерной особенностью казахстанской, транзитной модели социального партнерства является совмещение этих двух ролей государством.

Еще одной важной особенностью транзитной модели социального партнерства в Казахстане является несформированность, неустойчивость субъектов социального партнерства, что выступает главным препятствием развитию системы партнерства и реализации его функций. Так, становление объединений предпринимателей и работодателей как одних из базовых субъектов социального партнерства уже прошло через этап становления и сейчас они начинают преобразовываться из мелких общественных организаций в более крупные, даже межрегиональные. Однако реальность пока такова, что между хозяйственно-экономической элитой и государственной властью не преодолено определенное взаимное отчуждение что, безусловно, сказывается на низких темпах развития социального партнерства.

Множественность и значительная разобщенность профсоюзов создают большие трудности в отлаживании системы социального партнерства. Это подводит к заключению, что модель социального партнерства в Казахстане находится на этапе своего становления. Вместе с тем, нет сомнений, что в современных усложняющихся условиях социальное партнерство - единственно возможный путь достижения социального консенсуса и мира. В настоящее время в нашей стране идет освоение, формирование и утверждение модели социального партнерства на разных уровнях: общенациональном, отраслевом, местном, на уровне предприятий. Однако эта большая и важная работа пока находится на начальном этапе, характеризуется большим количеством проблем, формализмом и малой ответственностью.

Список литературы

1. Лушникова М.В. Государство, работодатели и работники: история, теория и практика правового механизма социального партнерства (сравнительно-правовое исследование). - Ярославль.: Подати, 1997. - 224 с.
2. Антюшина Н. Шведская модель социального партнерства в европейском контексте // Человек и труд. - 2003. - №7. - С. 17-23.
3. Социальное партнерство (принципы трипартизма) / сост. Н. Чемерис. – М.: УИЦМФП, 1994. - 210 с.
4. Социальное партнерство в Европе. // Материалы Международного центра социально-трудовых проблем // Человек и труд. - 1992. - № 6-7. - С. 5-13.
5. Ситкарев В. С. Социальное партнерство: основные модели // Опыт социального партнерства в Республике Коми. Сыктывкар: Коми региональный центр управления для женщин, 2002. - С. 213-219.
6. Михеев В.А. Основы социального партнерства: теория и политика. - М.: РОССПЭН, 2008. - 97 с.
7. Лукьянова Г., Цысина Г. Коллективно-договорное регулирование: западный опыт и российские проблемы // Мировая экономика и международные отношения. - 1995. - № 10. - С. 24-28.

8. Ebbinghaus B., Manow P. Comparing welfare capitalism: Social policy and political economy in Europe, Japan and the USA. – Routledge, 2004 - 316 p.
9. Модель И. М., Модель Б. С. Социальное партнерство в России //Социологические исследования. – 2000. – №. 9. – С. 42-49.
10. Boyd S. Partnership working: European social partnership models. – Scottish Executive, 2002. - 61 p.
11. Трудовой кодекс Республики Казахстан. - Алматы, 2016.
12. Закон Республики Казахстан «О коллективных договорах»: принят 04.07.1992. № 16. – Алматы, 1992.
13. Постановление Президента Республики Казахстан Назарбаева Н.А. О социальном партнерстве в области социально-экономических и трудовых отношений: утв. 1994 г. № 1987. – Алматы, 1994.
14. Закон «О социальном партнерстве в Республике Казахстан»: принят 2000. № 129-ІІ . - Алматы, 2000.
15. Закон РК «О профессиональных союзах»: принят 27.06 2014. № 211-V. - Астана, 2014.
16. Рахимова А.М. Институционализация социального партнерства в Республики Казахстан: дис. ... канд. полит. наук. – Алматы, 2005. С. 20-25

УДК 37:378

ПРИРОДА И НАЗНАЧЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТА

Бейсембеков А. А.

студент кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан

e-mail: beysembekovak@gmail.com

Старовик П.П.

магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан

e-mail: starpav@mail.ru

Университет - это не просто образовательная структура, а особая форма существования знания в истории культуры. Его природа и назначение нельзя свести к подготовке специалистов или передаче информации. В философском измерении университет выступает пространством становления разума, формирования мировоззрения и осуществления духовной свободы.

Философский анализ позволяет рассматривать университет как феномен культуры, как институт, в котором соединяются истина, личность и общество. Вопрос о его природе связан с пониманием сущности знания, а вопрос о назначении - с определением смысла образования в жизни человека и цивилизации. С философской точки зрения университет можно рассматривать как особый способ бытия знания. Знание здесь не является статичной суммой сведений; оно существует как процесс - исследование, сомнение, аргументация, опровержение и новое утверждение.

Первые университеты появились в Европе в XII–XIII веках. Среди наиболее известных - Болонский университет, Парижский университет и Оксфордский университет. Они представляли собой корпорации преподавателей и студентов (*universitas*), объединённых стремлением к изучению богословия, права, медицины и свободных искусств. Средневековый университет имел автономию и собственные уставы. Уже тогда формировался принцип академической свободы - право преподавателей и студентов на самостоятельный поиск истины. В Новое время университет стал центром научных исследований. Особенно важную роль в осмыслении идеи университета сыграл Вильгельм фон Гумбольдт, разработавший модель исследовательского университета в начале XIX века. На её основе был создан Берлинский университет имени Гумбольдта. Гумбольдт утверждал единство преподавания и научного исследования, а также необходимость свободы науки от внешнего давления [1].

В 1923 году Карл Ясперс публикует свою программную статью «Идея университета». Статья затрагивала «больные вопросы» образования, тревожащего Ясперса, прежде всего, как педагога. Год издания был не случайным – Германия после первой мировой войны потеряла около двух миллионов, в основном, молодых людей, была разрушена до основания - экономика и инфраструктура, картонная

система, нехватка питания для населения, потеря значительной часть территории. И вот, в это время публикуется «Идея университета», где философ, последовательно проводит мысль о том, что германский университет, дававший миру величайших гениев и творцов на протяжении веков, потерял свое значение и стал за несколько десятилетий до катастрофы сервильным придатком государственного механизма в самых пошлых экономических и политических смыслах.

Ясперс утверждает: «Задача университета заключается в поиске истины в сообществе исследователей и студентов. Университет является тем местом, в котором должно быть раскрыто самое светлое сознание эпохи. Там, в лице преподавателей и студентов, должны собираться люди, профессия которых состоит в ничем не ограниченном постижении истины как таковой, во имя самой истины. То, что где-то имеет место ничем не обусловленное изыскание истины, является претензией человека как человека» [2, с.36].

В этом контексте университет - это пространство, где истина понимается как открытая перспектива, а не как завершённый результат. Его сущность заключается в постоянном движении мысли. Знание не передаётся механически, а переживается и осмысливается субъектом. Следовательно, природа университета состоит в поддержании интеллектуальной динамики, в создании условий для свободного становления мысли.

Философия рассматривает университет как носителя определённых ценностей: свободы, истины, ответственности, диалога. Эти ценности образуют основу академической культуры. Свобода предполагает право на исследование и выражение научной позиции. Истина выступает как ориентир интеллектуального поиска. Ответственность означает осознание последствий научной и образовательной деятельности. Диалог выражает признание равенства участников академического сообщества в стремлении к пониманию. Назначение университета в аксиологическом плане - сохранение и развитие этих ценностей в меняющемся мире.

Университет выполняет важную антропологическую функцию. Он способствует становлению личности как самостоятельного субъекта мышления и действия. Образование в университете предполагает не только освоение знаний, но и развитие внутренней ответственности, способности к выбору и нравственной оценке. Философски это можно понимать как переход от внешнего усвоения информации к внутреннему присвоению смысла. Назначение университета здесь состоит в формировании зрелой личности, способной к самоопределению и участию в общественной жизни.

Университет существует в определённом социальном контексте и неизбежно взаимодействует с государством, экономикой и культурой. Однако философский анализ выявляет напряжение между автономией университета и внешними требованиями. Если университет полностью подчиняется рыночной логике или политическим интересам, он рискует утратить свою сущность как пространство свободной мысли. С другой стороны, полная изоляция от общества также невозможна. Назначение университета в социальном измерении - быть посредником между знанием и общественной практикой. Он не только обслуживает социальные потребности, но и критически осмысливает их, задавая горизонты развития.

XXI век действительно стал временем значительных изменений в концепции университета, что было вызвано множеством факторов, включая социальные, политические и технологические изменения. Вот несколько ключевых аспектов, которые характеризуют этот период и его влияние на модель университета:

1. Изменение роли университета в обществе

Университеты начали рассматриваться не только как учреждения для подготовки специалистов, но и как центры научных исследований и инноваций. Это привело к акценту на исследовательскую деятельность наряду с традиционным обучением.

Тезис о том, что университеты начали рассматриваться не только как учреждения для подготовки специалистов, но и как центры научных исследований и инноваций, отражает глубокие изменения в понимании роли высшего образования в современном обществе. Расширим этот тезис, выделив несколько ключевых аспектов:

Традиционно университеты были сосредоточены на передаче знаний и подготовке специалистов для конкретных профессий. Однако с развитием науки и технологий возникла необходимость в более глубоком понимании предметов, что привело к акценту на исследовательскую деятельность. Университеты стали местами, где не только обучают, но и создают новые знания, что изменило их статус в обществе. В современных университетах обучение и исследование стали неотъемлемыми частями образовательного процесса. Студенты вовлекаются в исследовательские проекты с ранних этапов обучения, что позволяет им применять теоретические знания на практике. Это создает более глубокое понимание предмета и развивает критическое мышление.

Современные университеты, зачастую, сталкиваются с глобальными вызовами, такими как изменение климата, здравоохранение, социальное неравенство и технологические изменения. Для их решения требуется междисциплинарный подход, который объединяет знания из различных областей науки. Это приводит к созданию новых программ обучения и исследовательских инициатив. Студенты становятся активными участниками научной деятельности через участие в конференциях, публикацию статей и работу над проектами. Это не только обогащает их образовательный опыт, но также формирует у них навыки критического анализа и самостоятельного мышления.

2. Интердисциплинарность

В ответ на сложные социальные и научные проблемы возникла необходимость в междисциплинарных подходах. Университеты начали интегрировать знания из различных областей, что способствовало созданию новых программ и факультетов. Интердисциплинарность - это подход, при котором знания, методы и концепции из различных научных дисциплин объединяются для решения сложных проблем, которые не могут быть полностью поняты или решены в рамках одной области знаний. Этот подход способствует более комплексному и глубокому анализу вопросов, расширяет горизонты исследования и стимулирует инновационные идеи.

С помощью образования работников, предназначенных для целей, в целом опровергающих самих себя, для технического массового общества, привязанного исключительно к частным целям, задача университета не будет выполнена. Ограниченность такими целями не даст исполнить по истине сами эти цели. Вместе с университетом ослабеют общество и государство» [2, с.11].

Ясперс приходит к неутешительным выводам – университет, как условие возрождения духовности в обществе испытывает жесточайшие деформации: «...образ университета поставлен сегодня под вопрос. Реальность сегодняшних высших школ, непостижимая беспомощность, присущая им, ставшим необузданными, действиям, ведет к следующим вопросам: не является ли сегодня этот образ фикцией?» [2, с.14].

Есть ли перспективы университета, в том, классическом виде, которые Ясперс считает наилучшими для высшего образования и что происходит в самом университете деструктивного, от чего нужно отказаться. Есть такие условия, они формулируются в двух задачах для всего общества: «И никакие финансовые средства не помогут, если не будет духовных предпосылок и воли, способствующих всякой отдельной деятельности служить истине в целом и осуществлять ее, исходя из идеи университета. Отсюда – реформа университета имеет две задачи... первая – это планирование необходимых построений и организации...; второе – возвращение силы идее университета, которая оказалась в положении чуть ли не вымирания... Обе эти задачи могут быть выполнены не одна за другой, а только одновременно» [2, с.118].

В результате междисциплинарной работы возникают новые теории, модели и инструменты, которые расширяют возможности научного познания. Объединение различных точек зрения способствует появлению новых идей и технологий. Многие природные и социальные системы являются сложными и многогранными; интердисциплинарный подход помогает понять их в целом.

3. Расширение доступа к образованию

В XX веке наблюдался рост числа студентов, что привело к необходимости создания более доступных образовательных моделей. Это включало открытие университетов для женщин и меньшинств, а также развитие дистанционного обучения.

Тенденции расширения доступа к образованию - это современные направления и практики, которые формируют развитие системы образования в условиях глобальных изменений, технологий и социальных вызовов. Ниже представлены основные тенденции, актуальные на сегодняшний день:

Использование интернета для предоставления образовательных ресурсов становится все более популярным. Онлайн-курсы, вебинары, мобильные приложения позволяют обучаться независимо от географического положения и социального статуса.

Массовое открытое онлайн-обучение (MOOCs), таких как платформы вроде Coursera, edX, Khan Academy предоставляют бесплатный или доступный контент для миллионов людей по всему миру, расширяя возможности получения знаний.

Создаются программы и ресурсы для детей с особыми потребностями, людей с инвалидностью, мигрантов и других групп, сталкивающихся с барьерами в доступе к образованию. Многие страны внедряют программы поддержки малообеспеченных семей, субсидий на обучение, создание бесплатных образовательных программ для повышения равенства возможностей.

4. Переосмысление гуманитарного образования

В условиях быстро меняющегося мира возникла необходимость переосмысления роли гуманитарных наук в образовании. Это привело к новым подходам в преподавании философии, социологии, истории и других дисциплин.

Переосмысление гуманитарного образования - это процесс обновления и адаптации гуманитарных дисциплин к современным вызовам, технологиям и потребностям общества. Цель - сделать гуманитарное образование более актуальным, практическим и ориентированным на развитие ключевых навыков, необходимых в современном мире.

Фокус на развитие критического мышления и навыков коммуникации предполагает обучение анализу информации, аргументации, этическому мышлению и межкультурной коммуникации - важнейших компетенций в условиях глобализации. Также включение в программы вопросов экологии, прав человека, миграции, гендерных исследований и других современных проблем для повышения актуальности гуманитарных знаний. Создание межкультурных диалогов и организация международных проектов, обменов студентами и совместных исследований для развития глобального мышления.

Карл Ясперс в своей заботе был не одинок: тему университета в пространстве и времени социума подняли и поддерживали в конце 40-50 гг., после окончательного разделения мира на два полюса и начала холодной войны, французский писатель Морис Бланшо и британский социолог Зигмунт Бауман.

Их работы своеобразно дополнили «Идею университета» в контексте духовной ситуации европейского послевоенного общества. Оба мыслителя также настаивают на рецепте выхода из мировоззренческого тупика в реформах и возрождении духа классического университета, создающего пространство и время высокой культуры Европы. Бауман настаивает на том, что пространственный модус исторического сознания в современном мире не имеет никакого значения.

История человеческой цивилизации – история борьбы субъекта и системы. Под системой мы здесь понимаем культуру в общем смысле. «В мире, где мы живем, расстояния, похоже, не имеют особого значения. Иногда возникает ощущение, что они существуют лишь для того, чтобы их можно было отменить; словно пространство только и делает, что поминутно предлагает нам пренебречь им или опровергнуть его. Пространство – уже не помеха: чтобы покорить его, хватит и доли секунды» [3, с.133].

Культура современного человека порождает систему, жесткий каркас детерминаций, которая, в силу ограниченности творцов, не может быть приспособлена ни к революции разума, ни к эволюционному развитию духовной жизни, а значит и к развитию самосознания. Чтобы исключить «соскальзывание» – своеобразную подмену понятий, поясним, что духовность здесь понимается не в вульгарном, ограниченно-религиозном плане, а в смысле интенции (апелляции) сознания к фундаментально-природной эмоциональной сфере человеческого бытия.

Бланшо еще больше обостряет проблему духовной ситуации и также ее увязывает с совокупностью тех идей, которые производятся в системе образования. «Ирреальность начинается вместе с целостностью. Воображаемое - это не какая-то экзотическая область по ту сторону нашего мира, это сам наш мир, только взятый в совокупности как целое. Поэтому ему нет места в мире – оно и есть мир, воспринятый и воплощенный в своей целокупности при всеобъемлющем отрицании содержащихся в нем частных реальностей, при их устранении, вынесении за скобки, при воплощении самой их устраненности...» [4, с. 87].

Эти способы помогают сделать гуманитарное образование более актуальным, практическим и ориентированным на подготовку специалистов, способных эффективно взаимодействовать в современном обществе. Переосмысление способствует развитию у студентов критического мышления, междисциплинарного взгляда и социальной ответственности - ключевых ценностей XXI века. В условиях цифровизации и глобализации университет претерпевает существенные изменения. Знание становится более доступным, границы между дисциплинами размываются, усиливается международная конкуренция.

Философский анализ показывает, что при всех трансформациях университет должен сохранять свою фундаментальную функцию - быть пространством свободного мышления и критической рефлексии. Его природа не исчерпывается формальными структурами; она заключается в особом типе отношения к знанию и человеку. «Главная цель университета — не просто подготовка специалистов, а формирование разума, способного мыслить самостоятельно и всесторонне» [5, с. 35].

Если университет утратит ориентацию на истину и личностное развитие, он превратится в технический центр подготовки кадров. Поэтому важнейшей задачей современности является сохранение гуманитарного и философского измерения образования.

Философский анализ позволяет увидеть университет как сложный и многомерный феномен. Его природа состоит в институционализации свободного поиска истины, в создании пространства для интеллектуального развития и культурного диалога.

Назначение университета выходит за пределы профессиональной подготовки. Он формирует личность, культивирует рациональность, сохраняет культурные ценности и выступает критическим сознанием общества.

Тем самым университет является не просто образовательным учреждением, а фундаментальным институтом цивилизации, обеспечивающим непрерывность духовного и интеллектуального развития человечества.

Список литературы

1. Гумбольдт, В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Университетская идея в философии и культуре. - М. : Прогресс, 2004. - С. 45–68.
2. Ясперс, К. Идея университета. — Минск : БГУ, 2006. = 159 с.
3. Бауман, З. Глобализация. Последствия для человека и общества / пер. с англ. - М. : Весь Мир, 2004. - 188 с.
4. Бланшо, М. Литература и право на смерть // Новое литературное обозрение. - 1994. - № 7. - С. 84–96.
5. Ньюмен, Дж. Г. Идея университета / пер. с англ. - Минск : БГУ, 2006. - 208 с.

ӘОЖ 316.3

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДІҢ ЖАСТАР ӨМІРІНДЕГІ РӨЛІ

Бектұрсынқызы Ж, Муханова Ж.С.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: janerkebektursyn@gmail.com

Қазіргі жаһандану жағдайында цифрлық технологиялар қоғам дамуының негізгі қозғаушы күшіне айналды. Әлеуметтік желілер, атап айтқанда, жастар өмірінің ажырамас бөлігіне айналды және олардың дүниетанымына, құндылық бағдарларына, мінез-құлқына және әлеуметтік қатынастарына айтарлықтай әсер етті. Бүгінгі таңда жастардың көпшілігі әлеуметтік желілер арқылы күнделікті қарым-қатынас, ақпарат алмасу, білім беру, өзін-өзі тану және бос уақытты өткізу процестерін жүзеге асырады. Осы тұрғыдан алғанда, әлеуметтік желілерді тек техникалық құрал ретінде ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік кеңістік табиғатының басым бөлігі ретінде де қарастырған жөн.

Алғашқы әлеуметтік желілер 1995 жылы пайда болды. Бастапқы кезеңде олардың қолданушыларының саны шектеулі болды, алайда XX ғасырдың соңына қарай олардың танымалдығы күрт өсті. 2010 жылы әлем халқының шамамен 96%-ы әлеуметтік желілерге қол жеткізе алды. Қазіргі таңда, мысалы, елімізде 92,9%-ы интернет желісіне тіркелген, ал тұрақты пайдаланушылар саны 15,7 миллион қолданушы [1]. Дегенмен, бұл цифрлық белсенділік әрдайым олардың пайдасына шешілмейді, себебі сандық ортада ақпараттық, психологиялық және әлеуметтік келіспеушіліктер де бар.

Әлеуметтік желілердің қоғам өміріндегі орнын түсіндіру үшін классикалық және қазіргі социологиялық теорияларға жүгіну маңызды. Мысалы, ақпараттық қоғам тұжырымдамасының негізін қалаған Мануэль Кастельс «Желілік қоғам» теориясында қазіргі әлеуметтік құрылымдар ақпараттық ағындар мен цифрлық желілер негізінде қалыптасады деп тұжырымдайды. Оның пікірінше, желілік қоғамда билік, мәдениет және қарым-қатынас формалары түбегейлі өзгеруде [2, 25–6.]. Бұл тұжырым жастардың әлеуметтік желілер арқылы жаңа коммуникациялық кеңістікке бейімделуімен және дәстүрлі әлеуметтік байланыстардың өзгеруін түсіндіруге мүмкіндік береді.

Қазіргі қоғамды «имитацияланған қоғам» деп сипаттайтын постмодернизм философиясының көрнекті өкілі Жан Бодрийяр шындықты виртуалды бейнелермен алмастырылу үдерісін талдайды. Оның пікірінше, бұқаралық ақпарат құралдарында және медиа кеңістікте қалыптасқан бейнелер нақты шындықтан басым болады [3, 112–6.]. Егер бұл идеяны әлеуметтік желілер контекстінде қарастыратын болсақ, онда жастар арасында виртуалды имидждің қалыптасуы өзін «цифрлық тұлғаның» бір түрі ретінде көрсетіп, өмірінің белгілі бір қырларын ғана жариялап, идеалдандырылған бейнені бейнелейді.

Коммуникативті іс-әрекет теориясының негізін қалаған Юрген Хабермас қоғамдық кеңістікте ұтымды пікір алмасу мен қалыптастырудың коммуникациялық платформалардағы маңыздылығын айрықша атап көрсетеді. [4, 87-б.]. Заманауи әлеуметтік желілерді жаңа цифрлық қоғамдық кеңістік деп санасақ, бірақта бұл кеңістікте ақпараттың манипуляциялық сипаты, жалған жаңалықтардың үстемдігі және эмоционалды реакциялар көптеп кездеседі. Олар Хабермас сипаттаған ұтымды дискурс принциптеріне қайшы келеді. Сол себепті, әлеуметтік желілерді зерттеу барысында тек ақпарат алмасудың көлемін ғана емес, оның сапасы мен қоғамдық пікірге ықпалын бағалау да маңызды болып табылады.

Әлеуметтік өзара әрекеттесу мәселесін зерттеген Ирвинг Гофман «күнделікті өмірде өзін-өзі көрсету» тұжырымдамасында индивид әлеуметтік ортада белгілі бір рөл атқарады деп тұжырымдайды [5, 56-б.]. Бұл теория әлеуметтік желілерден байқасақ болады: жастар өздерінің парақшаларын белгілі бір "кезең" ретінде пайдаланып, саналы түрде бейнелер жасайды, фотосуреттер мен жазбалар арқылы әлеуметтік мәртебесін көрсетуге тырысады. Сонымен қатар, әлеуметтік капитал теориясын жасаған Пьер Бурдье әлеуметтік байланыстар индивидтің әлеуетін кеңейтетін маңызды ресурс екенін атап көрсеткен [6, 98-б.]. Әлеуметтік желілер жастарға жаңа әлеуметтік капиталды жинақтауға, кәсіби және жеке байланыстар орнатуға жағдай жасайды. Алайда, виртуалды байланыстың тереңдігі мен тұрақтылығы туралы мәселе ғылыми талқылауды қажет етеді.

Осылайша, әлеуметтік желілерді жастар өмірінің әлеуметтік-мәдени өзгеруінің маңызды факторы ретінде қарастырған жөн. Бір жағынан, олар ақпаратқа қолжетімділікті арттырып, өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін кеңейте алады, ал екінші жағынан, олар сәйкестік дағдарысы, тәуелділік және виртуалды агрессия сияқты әлеуметтік мәселелерді тудыруы мүмкін. Сондықтан бұл құбылысты жан-жақты социологиялық және философиялық талдау қазіргі ғылым үшін өзекті әрі қолайлы.

«Жастар өміріндегі әлеуметтік желілердің рөлі» тақырыбындағы зерттеудің негізгі мақсаты-әлеуметтік желілердің әлеуметтік мінез-құлыққа, құндылық бағдарларына, жеке сәйкестілікке және қазіргі жастардың әлеуметтік қызметіне әсерін кешенді әлеуметтік-философиялық тұрғыдан талдау. Осы мақсатқа жету үшін цифрлық ортадағы жастардың әлеуметтік тәжірибесінің ғылыми негіздемесі желілік қоғам теориясына (Мануэль Кастельс), әлеуметтік капитал теориясы (Пьер Бурдье), қоғамдық кеңістік тұжырымдамасына (Юрген Хабермас), символдық өзара әрекеттесу теориясына (Ирвинг Гофман) және цифрлық ортадағы жастардың әлеуметтік өзара әрекеттесу тұжырымдамасына (Мануэль Кастельс) негізделеді.

Осы мақсатқа сәйкес келесі ғылыми міндеттерді қамтиды:

1. Әлеуметтік желілер тұжырымдамасының теориялық-әдіснамалық негіздерін талдау, шетелдік және қазақстандық ғалымдардың жұмыстары негізінде ғылыми нәтижелерді жүйелеу.
2. Әлеуметтік медианың жастардың құндылық бағдарларына, цифрлық сәйкестікті қалыптастыруға және әлеуметтік капиталды жинақтау процесіне әсерін анықтау маңызды.
3. Әлеуметтік желілердегі жастардың коммуникативті мінез-құлқын, олардың көріну формаларын және виртуалды әлеуметтік өзара әрекеттесу ерекшеліктерін зерттеу міндеті қойылады.
4. Зерттеу білім берудегі, саяси әлеуметтенудегі және экономикалық қызметтегі әлеуметтік желілердің рөлін талдауды көздейді.
5. Интернетке тәуелділік, кибербуллинг және ақпаратты манипуляциялау мәселелерін қоса алғанда, әлеуметтік медианың жастар психологиясына әсерін талдау қажет.
6. Әлеуметтік желілердің Қазақстандағы жастар саясаты мен әлеуметтік даму процестеріне әсерін бағалау және ғылыми негізделген ұсыныстар әзірлеу басты міндеттердің қатарында.

Әлеуметтік медиа құбылысын ғылыми талдау XX ғасырдың аяғы мен XXI ғасырдың басындағы ақпараттық қоғам теорияларымен тығыз байланысты. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы қоғам құрылымын, әлеуметтік стратификацияны және жеке тұлғаны қайта қарастыруға мәжбүр етті. Бұл тұрғыда Мануэль Кастельс ұсынған "желілік қоғам" теориясы маңызы ерекше. Ғалымның пікірінше, қазіргі қоғамның негізгі құрылымдық бірлігі-ақпарат ағынын басқару арқылы билік пен ресурстарды жүзеге асыратын желі [2, 31-б.]. Әлеуметтік желілердің арқасында жастар осы желілік құрылымның белсенді қатысушыларына айналып және цифрлық кеңістікте жаңа әлеуметтік кеңістік қалыптастырады.

Цифрлық коммуникацияны әлеуметтік жұмыс тұрғысынан қарастырған кезде Юрген Хабермастың шығармаларындағы "қоғамдық кеңістік" тұжырымы айрықша өзектілікке ие. Қоғамдық пікірді еркін әрі ұтымды қалыптастыру демократиялық қоғамның басты алғышарты болып саналады [3, 90-б.]. Қазіргі уақытта әлеуметтік желілер қоғамдық пікірді қалыптастырудың негізгі

платформасына айналды. Алайда, ұтымды сөйлеу әлсіреуі мүмкін, өйткені интернет ортасында эмоционалды реакциялар, анонимділік феномені және алгоритмдік сүзгілер басымдылыққа ие.

Постмодернизм философиясында Жан Бодрийяр түпнұсқалық виртуализацияны талдау арқылы бұқаралық ақпарат құралдарының символдық үстемдігін көрсетеді [4, 118-б.]. Әлеуметтік желілердегі жастардың өзін-өзі танытуы көбінесе "сезімталдық" құбылысын тудыратын визуалды мазмұнға байланысты. Басқаша айтқанда, әлеуметтік желілердегі бейнелер неғұрлым тартымды және шынайы өмірден босатылады.

Өрнек мәселесін микроәлеуметтік тұрғыдан зерттей отырып, Ирвинг Гофман театр моделімен әлеуметтік өзара әрекеттесуді түсіндіреді [5, 59-б.]. Әлеуметтік медиа-бұл біздің заманымыздың цифрлық кеңістігі, ал жастар өздерінің профильдерін әлеуметтік рөлдерді саналы түрде қалыптастыру үшін платформа ретінде пайдаланады. Сонымен қатар, «әлеуметтік капитал теориясын» жасаған Пьер Бурдьё ресурстардың әлеуметтік қатынастар үшін маңыздылығын көрсеткен [6, 102-бет]. Әлеуметтік медиа жастарға кәсіби, академиялық және мәдени капиталын кеңейтуге мүмкіндік береді. Мысалы, LinkedIn, Instagram немесе Telegram платформалары арқылы кәсіби қауымдастықтарға қосылу әлеуметтік капиталды арттырудың жаңа түрі болып табылады.

Жастар-әлеуметтік өзгерістерге ең сезімтал топ. Сандық ортада қалыптасқан құндылықтар жүйесі олардың өмір салтына тікелей әсер етеді. Энтони Гидденс қазіргі заманауи қоғамдағы тұлғаны үнемі үздіксіз дамып отыратын, өзін рефлексия арқылы қайта құратын субъект ретінде қарастырады [7, 75-б.]. Әлеуметтік медиа бұл ойлауды ынталандырады және жастардың өзін-өзі бағалауын арттырады. Психосоәлеуметтік тұрғыдан алғанда, әлеуметтік желілердегі "ұнатулар", "репосттар" және "пікірлер" көрсеткіштері символдық ұнату критерийлеріне айналды. Бұл құбылыс әлеуметтік салыстыру теориясымен түсіндіріледі. Жастар өздерін басқалармен салыстыру арқылы өздерінің әлеуметтік мәртебесін бағалайды. Нәтижесінде виртуалды жетістік пен танымалдылықты нақты жетістіктермен теңестіруге болады.

Бұл мәселеге қазақстандық зерттеушілер де ерекше назар аударып келеді. Мәселен, Г.Абдулрахманова жастардың цифрлық мәдениетін зерттей отырып, әлеуметтік желілердің ұлттық құндылықтар жүйесіне ықпалын талдайды [8, 44-б.]. Ғалымның пікірінше, жаһандық медиа мәдениет кей жағдайда дәстүрлі әлеуметтік нормалар мен мінез-құлық үлгілерінің әлсіреуіне әсер етуі мүмкін. Әсіресе цифрлық кеңістікте батыстық мәдени трендтердің басым болуы жастардың құндылықтық бағдарларына өзгеріс енгізеді.

Сонымен қатар, С.А.Сәрсенбаев жастардың интернетке тәуелділігі мәселесін қарастырып, әлеуметтік желілердің психологиялық әл-ауқатқа ықпалын көрсетеді [9, 67-б.]. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, интернетте шамадан тыс уақыт өткізу эмоционалды күйзеліс деңгейінің артуына және әлеуметтік оқшаулану құбылысының күшеюіне әкелуі мүмкін. Бұл жағдай цифрлық белсенділіктің тек оң емес, теріс салдары да бар екенін дәлелдейді.

Осылайша, қазақстандық ғалымдардың еңбектері әлеуметтік желілердің жастарға ықпалы көпқырлы екенін көрсетеді: бір жағынан – жаңа мүмкіндіктер кеңістігі, екінші жағынан – әлеуметтік және психологиялық тәуекелдер көзі. Бұл мәселеге қазақстандық зерттеушілер де қызығушылық танытуда.

Әлеуметтік медиа оқу орындарына, саясатқа, экономикаға және мәдениетке әсер етеді. Білім беру саласында цифрлық платформалар қашықтықтан оқытуды дамытуға мүмкіндік берді. Әлеуметтік медиа және хабар алмасу covid-19 пандемиясы кезінде негізгі байланыс арналарына айналды. Саяси әлеуметтену тұрғысынан жастар әлеуметтік желілер арқылы қоғамдық-саяси процестерге қатысады. Бұл құбылысты «цифрлық азаматтық» деп атауға болады. Жастардың саяси белсенділігін зерделей отырып, қазақстандық ғалым М. Б. Қойгелдиев қоғамдық пікірді қалыптастырудағы әлеуметтік желілердің рөлін көрсетеді [10, 53-б.].

Экономикалық тұрғыдан алғанда, әлеуметтік желілер кәсіпкерлік белсенділікті арттыру құралына айналды. Жастар шағын бизнесті басқарады және Instagram және TikTok платформалары арқылы ақша табады. Бұл цифрлық экономиканың жаңа нысандарын қалыптастыру. Әлеуметтік медианың жастар өміріне әсері екі жақты. Оң жақтары-ақпарат алу, білім алу, кәсіби байланыстар орнату және шығармашылық әлеуетті дамыту. Кемшіліктері-кибербуллинг, тәуелділік, деректерді манипуляциялау, жалған ақпарат тарату. Шерри Туркл цифрлық байланыс жалғыздық сезімін күшейтуі мүмкін дейді.

Зерттеулерді айта кетсек, әлеуметтік желіге шектен тыс тәуелділік психикалық денсаулыққа теріс әсер етеді. ҚР Денсаулық сақтау министрлігі мен ғалымдарының 2018–2022 жылдар аралығындағы зерттеуіне сәйкес, жасөспірімдердің «проблемалы түрде» әлеуметтік желі қолдану деңгейі 6,9%-дан 12,7%-ға дейін өскен. Мұндай тәуелділікті көрсеткен жастарда күйзеліс белгілері жиі байқалады,

олардың депрессияға ұшырау ықтималдығы 2,5 есе жоғары. Қазақстандық әлеуметтік зерттеулер орталығы жүргізген сауалнамалар жастардың 60% - ға жуығы әлеуметтік желілерде күніне 3 сағаттан астам уақыт өткізетінін көрсетеді [7, 52-6]. Бұл сан сандық тәуелділік қаупін арттырады.

Жоғарыда қарастырылған теориялық және эксперименттік дәлелдер әлеуметтік медиа жастардың өміріндегі құрылымдық және мәдени өзгерістерді тудыратын фактор екенін көрсетеді. Олар жеке тұлғаның, әлеуметтік капиталдың, саяси белсенділіктің және экономикалық мінез-құлықтың дамуына ықпал етеді. Ғылыми тұрғыдан алғанда, әлеуметтік медианы өте жағымды немесе жағымсыз оқиға ретінде бағалау дұрыс емес. Олар қазіргі желілік қоғамның объективті шындығы. Сондықтан қазіргі әлеуметтік саясаттың маңызды бағыты жастардың медиа сауаттылығын арттыру, цифрлық мәдениетті дамыту, психологиялық қолдау тетіктерін жетілдіру болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Жастар әлеуметтік желіні қалай пайдаланып жүр? // *El.kz* ақпараттық порталы. – URL: https://el.kz/zhastar-aleumettik-zhelini-qalay-paydalanyp-zhur_400036952/
2. Кастельс, М. Ақпараттық дәуір: экономика, қоғам және мәдениет. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2017. – 608 б.
3. Хабермас, Ю. Қоғамдық кеңістіктің құрылымдық өзгерісі. – Астана: Фолиант, 2016. – 312 б.
4. Бодрийяр Ж. Симулякрлар және симуляция. – Алматы: ҚазҰУ баспасы, 2014. – 240 б.
5. Гоффман, Э. Күнделікті өмірдегі өзін-өзі таныту. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 220 б.
6. Бурдые, П. Әлеуметтік кеңістік және символдық билік. – Алматы: Ғылым, 2013. – 256 б.
7. Гидденс, Э. Модерндік және тұлғалық сәйкестілік. – Алматы: Жоғары мектеп, 2018. – 280 б.
8. Абдрахманова, Г. Ж. Жастардың цифрлық мәдениеті: әлеуметтік талдау. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 150 б.
9. Сарсенбаев, С. А. Интернетке тәуелділік және жастар психологиясы. – Астана: ЕҰУ баспасы, 2019. – 180 б.
10. Қойгелдиев, М. Б. Жастар және қоғамдық сана. – Алматы: Раритет, 2015. – 200 б.

УДК: 32:327

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПОЛИТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Бурмин Н.О.

Магистрант кафедры философия и социальные науки,
Торайгыров университет, г. Павлодар, Казахстан
e-mail: nickita.burmin2017@yandex.ru

Каппасова Г.М.

доктор PhD, ассоциированный профессор (доцент),
Торайгыров университет, г. Павлодар, Казахстан
e-mail: gulsara_k@bk.ru

Современная архитектура международных отношений отводит Центральноазиатскому региону роль одного из ключевых геополитических узлов Евразии. В эпоху глобальных перемен политический ландшафт государств региона представляется результатом сложной интерференции исторических традиций, уникальных этнокультурных кодов и социально-экономических императивов. Данная специфика предопределяет не только внутреннюю траекторию развития стран, но и их субъектность в мировых политических процессах.

Региональная динамика в Центральной Азии в значительной степени детерминирована особенностями общественного сознания. Традиционные механизмы управления и формы взаимодействия власти и социума, формировавшиеся на протяжении столетий, сохраняют мощное влияние на постсоветском этапе. Политическая модернизация здесь носит самобытный характер, адаптируя формальные институты к устойчивым иерархическим структурам и ценностным установкам населения.

Важнейшим базисом государственности в регионе выступает геополитический фактор. Географический детерминизм проявился через уникальный симбиоз ландшафтов: контраст степных массивов, горных систем и плодородных долин определил специфику расселения и хозяйственного уклада. Концентрация жизни вокруг водных артерий (Амударьи и Сырдарьи) исторически диктовала необходимость централизованного контроля над ресурсами, что способствовало кристаллизации особых моделей взаимодействия между центром и периферией [1, с. 71].

Фундаментальный этап политической эволюции центральноазиатских обществ связан с опытом государственности в рамках советского проекта. Период нахождения в составе СССР заложил институциональную матрицу современных республик. Несмотря на ограниченный суверенитет союзных субъектов, в этот период произошла системная модернизация:

1. Институциональное строительство: формирование управленческих аппаратов, ставших каркасом национальных правительств после 1991 года.
2. Экономическая интеграция: создание индустриально-аграрного базиса, позволившего региону включиться в глобальные хозяйственные связи.
3. Социальная трансформация: подготовка квалифицированных национальных кадров и формирование интеллектуального ресурса для суверенного государственного строительства.

К моменту обретения независимости страны региона обладали развитой системой госструктур, функционировавших в единстве с отлаженной идеологической системой [2, с. 12-13]. В постсоветский период странам Центральной Азии удалось конвертировать это наследие в фундамент национального суверенитета, адаптируя административный капитал к условиям многополярного мира.

Процессы внутрирегионального взаимодействия в Центральной Азии на протяжении десятилетий отличались определенной асимметрией и дефицитом устойчивых институциональных механизмов. Тем не менее, современная эпоха перемен диктует императив перехода от декларативного сотрудничества к реальной координации национальных интересов. Осознание необходимости глубокой интеграции в регионе кристаллизовалось по мере роста трансграничных вызовов и под влиянием успешных мировых практик, таких как опыт ЕС или АСЕАН. Глобальный контекст продемонстрировал, что в условиях турбулентности мировой экономики конкурентоспособность государств напрямую зависит от их способности выступать единым консолидированным блоком [3, с. 74].

В среднесрочной перспективе стратегическим приоритетом для стран «пятерки» (Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана, Туркменистана и Узбекистана) является преодоление фрагментарности. Однако уникальность центральноазиатской интеграции заключается в том, что она не может быть ограничена только экономическими соглашениями. Важнейшим вектором сближения выступает развитие «второй дорожки» (Track II) – неформального диалога на уровне: экспертно-аналитических сообществ; неправительственных организаций; научно-образовательных консорциумов и культурных институтов. Именно этот «гуманитарный каркас» способствует формированию устойчивой региональной идентичности и общего дискурса, без которых политические договоренности остаются ситуативными [4, с. 48-49].

Параллельно с внутренними процессами, конфигурация международных отношений в регионе претерпевает изменения под воздействием внешних геоэкономических стратегий. Особое место здесь занимает китайская инициатива «Экономический пояс Шелкового пути» (составная часть мегапроекта «Один пояс – один путь»). В рамках данной парадигмы Центральная Азия рассматривается не как изолированное пространство, а как критически важный сухопутный мост, обеспечивающий связность между полюсами роста – Восточной Азией, Ближним Востоком и Европой.

Трансформация региона в транзитный хаб мирового значения реализуется через несколько стратегических направлений:

1. Казахстанский вектор: развитие маршрутов с выходом к Каспийскому бассейну.
2. Транскаспийский маршрут («Средний коридор»): данный проект предполагает создание сложной логистической экосистемы, связывающей порты Каспийского и Черного морей. Реализация этого сценария требует не только масштабных технологических инвестиций, но и беспрецедентного уровня межгосударственного доверия и нормативно-правовой гармонизации [5, с. 15].

Стоит отметить что, Центральная Азия сегодня находится в точке бифуркации, где традиционные формы взаимодействия дополняются современными сетевыми моделями управления и масштабными инфраструктурными обязательствами.

Важнейшей вехой в укреплении регионального взаимодействия стал второй саммит «Центральная Азия – Китай», прошедший в сентябре 2025 года в Астане. Итоги этой встречи

подтверждают фундаментальную трансформацию китайской стратегии в регионе: акцент сместился с масштабного кредитования на повышение качественных характеристик партнерства. В современных условиях приоритеты сторон сосредоточены в следующих кластерах: высокотехнологичная промышленная кооперация; экологически ориентированное (зеленое) недропользование; модернизация агропромышленного комплекса; интенсификация культурно-гуманитарных связей как фундамента политического доверия.

Такая повестка демонстрирует переход к модели устойчивого развития, ориентированной на долгосрочный мультипликативный эффект. Особую актуальность это приобретает в условиях глобальной рецессии инвестиционной активности. Согласно аналитическим данным ЮНКТАД, по итогам 2024 года зафиксировано существенное сокращение мировых объемов прямых иностранных инвестиций (ПИИ), что спровоцировало усиление конкуренции между развивающимися рынками за доступ к капиталу [6, с. 13]. Для Центральной Азии в этот период Китай выступает не только как инвестор, но и как гарант технологического транзита.

Центральным понятием в анализе современного состояния региона становится индекс связности (connectivity). Для государств Центральной Азии этот показатель традиционно остается вызовом в силу действия двух факторов:

1. Географическая дистантность: удаленность от ключевых полюсов глобальной экономики.
2. Ландлокинг (Land-locked countries): отсутствие прямого выхода к мировому океану, что автоматически увеличивает транзакционные издержки на 20–30% по сравнению с прибрежными странами.

В условиях «эпохи перемен» низкая связность перестает быть просто логистической проблемой и становится вопросом политической устойчивости. Отсутствие современных транспортных сетей консервирует сырьевую направленность экономик и снижает конкурентоспособность национальных товаров на глобальных рынках [7, с. 24]. Следовательно, развитие транспортных коридоров, описанных в предыдущих разделах, рассматривается правительствами стран региона как инструмент преодоления «географического проклятия» и превращения Центральной Азии в полноценный субъект мирохозяйственных связей.

Энергетический сектор остается фундаментальной платформой, определяющей характер и динамику взаимодействия между Китайской Народной Республикой и государствами Центральной Азии. Историко-политический анализ показывает, что Пекин вошел в инвестиционное поле региона на более позднем этапе по сравнению с западными транснациональными корпорациями, закрепившимися здесь еще в 1990-х годах. Однако в условиях современной «эпохи перемен» КНР продемонстрировала уникальную адаптивность, реализовав стратегию высокорискового инвестирования.

Наиболее репрезентативным примером является нефтегазовая отрасль Казахстана. Китайские энергетические гиганты последовательно аккумулировали активы, которые в силу различных технологических или политических причин не рассматривались западными инвесторами как приоритетные. Это позволило Китаю в сжатые сроки сформировать разветвленную инфраструктурную сеть и занять позицию одного из ключевых бенефициаров энергетического рынка региона [8, с. 312]. Сегодня данное сотрудничество эволюционирует: от простой добычи сырья стороны переходят к технологическому партнерству, что отвечает национальным интересам стран Центральной Азии по диверсификации своих экономик.

В условиях турбулентности современных международных отношений особая роль в поддержании регионального баланса отводится Шанхайской организации сотрудничества. ШОС выступает не просто как военно-политический блок, а как сложная многосторонняя платформа, объединяющая интересы государств Центральной Азии и сопредельных евразийских держав.

Одним из наиболее острых вызовов, требующих консолидированных усилий, остается транснациональная преступность, и в частности, незаконный оборот наркотических средств. Данная угроза рассматривается в рамках ШОС как комплексный дестабилизирующий фактор, являющийся финансовым базисом для международного терроризма.

Специфика подхода ШОС к обеспечению безопасности заключается в использовании гибкой институциональной модели, которая гармонично сочетает силовые и гуманитарные методы: координация оперативно-разыскных мероприятий национальных спецслужб; реализация программ социальной профилактики, медицинской реабилитации и научного обмена в сфере противодействия наркоугрозе; укрепление правовой базы для трансграничного взаимодействия правоохранительных органов. Практическая эффективность данной модели была подтверждена в ходе масштабных антинаркотических операций, таких как «Паутина» (2019–2020 гг. и последующие этапы). Эти

мероприятия позволили не только пресечь каналы поставок, но и выработать единый экспертный дискурс по вопросам региональной защищенности [9, с. 67]. Таким образом, гуманитарное измерение политики безопасности в рамках ШОС становится важным инструментом сохранения суверенитета и социальной стабильности государств Центральной Азии в условиях глобальной неопределенности 2020-х годов.

В современной системе международных отношений ключевым дестабилизирующим фактором для Центральной Азии остается ситуация в Афганистане. Данная территория на протяжении десятилетий выступает основным источником военно-политических и гибридных рисков. Особую остроту проблема приобрела после трансформации геополитического ландшафта на Ближнем Востоке: ослабление позиций радикальных группировок в сирийско-иракской зоне привело к транзиту экстремистских элементов на афганскую платформу.

В условиях «эпохи перемен» Афганистан де-факто превратился в транзитно-координационный узел для транснациональных угроз. Радикальные структуры рассматривают эту территорию как удобный плацдарм для: стратегической перегруппировки сил; аккумуляции финансовых и логистических ресурсов; дистанционного планирования деструктивной деятельности в сопредельных государствах.

Особую обеспокоенность вызывает экспансивная стратегия радикальных организаций, в частности ИГИЛ, которые стремятся к качественному расширению своего влияния в регионе. В отличие от традиционных военных угроз, современный экстремизм активно использует гуманитарные уязвимости центральноазиатских обществ.

Идеологическая экспансия опирается на глубокий анализ социально-экономических проблем: высокий уровень безработицы, маргинализацию части молодежи и неконтролируемые миграционные потоки. Используя современные цифровые инструменты вербовки, радикальные структуры ведут целенаправленную работу по эрозии традиционных ценностей и формированию альтернативных, деструктивных идентичностей [10, с. 28]. Таким образом, афганский фактор в контексте гуманитарного знания требует не только силового противодействия, но и глубокой социально-педагогической и идеологической превенции со стороны государств региона.

Подводя итог анализу политического развития Центральной Азии в «эпоху перемен», необходимо констатировать наличие сложного противоречия между объективным потенциалом региона и реальной степенью его консолидации. Несмотря на глубокую историческую и социокультурную взаимосвязанность, роль центральноазиатских государств в глобальных процессах сохраняет определенную ограниченность.

На современном этапе страны региона зачастую продолжают выступать скорее объектами стратегического воздействия со стороны мировых центров силы, нежели полностью суверенными субъектами региональной геополитики. Данная ситуация детерминирована комплексом внутренних дестабилизирующих факторов:

1. Институциональная фрагментация: наличие латентных и открытых конфликтов в водно-энергетической и пограничной сферах препятствует формированию единого политического пространства.

2. Внешнеполитический центробежный вектор: национальные интересы стран региона нередко диктуют приоритетность диалога с внешними акторами (КНР, Россией, США, ЕС) в ущерб внутрирегиональному сотрудничеству.

3. Дефицит интеграционного ядра: отсутствие признанного регионального лидера или согласованной долгосрочной стратегии развития консервирует состояние «ситуативного взаимодействия».

В результате региональные институты нередко утрачивают функциональную автономность, становясь элементами более масштабных трансрегиональных проектов. Центральная Азия сегодня находится в состоянии неустойчивого равновесия между интеграционным потенциалом и реальностью политической фрагментации.

Трансформация системы международных отношений открывает для региона новые возможности, однако их реализация напрямую зависит от способности государств конвертировать свое «гуманитарное знание» (общую историю, культуру и ценности) в прочные политические обязательства. Без преодоления структурных противоречий и формирования коллективной субъектности регион рискует остаться ареной конкуренции внешних сил, что повышает его уязвимость перед лицом современных вызовов – от транснационального экстремизма до экономической зависимости. Таким образом, будущее Центральной Азии в XXI веке будет определяться способностью элит и обществ к переходу от модели выживания к модели опережающего развития на основе регионального единства.

Список литературы

1. Муратшина К.Г. Международно-правовые аспекты сотрудничества России, Казахстана и КНР по использованию вод Иртыша. – Рос. юридич. журн, 2013. № 1 (88). – 85 с.
2. Центральная Азия: Геополитика и экономика региона. – Москва, 2010. – 253 с.
3. Комилова Х. Г. Роль и место интеграционных структур в системе международных отношений в Центральной Азии. – Вестник Томского государственного университета. История, 2015. № 4 (36). – 73-77 с.
4. Ауелбаев Б. А. Центральная Азия – 2020: четыре стратегических концепта / Б. А. Ауелбаев, С. К. Кушкумбаев, К. Л. Сыроежкин, В. Ю. Додонов. – Астана: КИСИ, 2015. – 51 с.
5. Геоэкономика Евразии. – Астана: Astana Club, 2015. – 63 с.
6. Евразийский банк развития. Китай и Евразийский регион: анализ инвестиционных потоков на основе Мониторинга взаимных инвестиций ЕАБР [Электронный ресурс]. – 2025. – Режим доступа: <https://eabr.org> (дата обращения: 27.01.2026).
7. Зайцев Ю. К. Международная помощь развитию крупных инфраструктурных проектов в странах Центральной Азии // Экономическое развитие России. – 2022. – № 1. – С. 24–34.
8. Лексутина Я. В. Контуры экономического присутствия Китая в Центральной Азии // Китай в мировой и региональной политике: история и современность. – 2020. – Т. 30. – С. 312.
9. Сенченков В. Н. Проблемы безопасности в Центральной Азии // Россия и мусульманский мир. – 2021. – № 4. – С. 67.
10. Никитенко В. И. Евразийские векторы сотрудничества стран – участников Шанхайской организации сотрудничества по обеспечению международной и региональной безопасности // Международное сотрудничество евразийских государств: политика, экономика, право. – 2018. – № 1. – С. 28.

УДК 316.614

РУССКАЯ ИДЕЯ В ШКОЛЬНОМ КЛАССЕ: ЗНАЧЕНИЕ ЛАТЕНТНОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Головин Н.А.

доктор социологических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета
Санкт-Петербург, Россия
e-mail: n.golovin@spbu.ru

Русская идея – это комплекс мировоззренческих и философских идей о месте России в мире и ее всемирно-исторической миссии. Идея развита в труднообозримом множестве литературных (художественных, научных и публицистических) произведений, как правило, консервативной, но не только, общественно-политической мысли России XIX – начала XX века. Значительный вклад в ее оформление внесли философские кружки в Москве в 1830-е годы.

Связь Русской идеи и мессианства в большой политике раскрыта философом Н.А. Бердяевым в книге «Истоки и смысл русского коммунизма» (немецкое издание 1938 года; русское издание 1955 года [1]), затем историком и социологом Мануэлем Саркисянцем в книге «Россия и мессианизм: к «русской идее» Н.А. Бердяева» (немецкое издание 1955 года [3], сокращенное русское издание 2005 года [2]). Оба великолепных историко-теоретических исследований вызвали большую полемику в англоязычных странах, во Франции, Германии и России. Саркисянец доказал, что Русская идея оказалась интегрирована в художественную литературу начиная с XIX века, когда литературный процесс приобрел собственную основу.

Здесь рассматривается лишь политико-социализационное значение этого идейного феномена, а не его религиозный фон, восходящий к расколу Русской православной церкви в результате ее реформы патриархом Никоном, расколу на ортодоксальное православие и старообрядчество (XVII век). Ниже Русская идея прослеживается лишь по линии ее восприятия интеллигенцией – писателями (как выразился социолог М. Вебер – «литераторами» в отношении их идейной роли в Великой французской революции). Здесь имеют место некоторые параллели с Россией и ее революциями.

Существо Русской идеи согласно Бердяеву и Саркисянцу представляет собой комплекс философских, религиозных и культурных концепций, которые в качестве мировоззрения определяют уникальность и особую миссию России в мире. Она включает:

1. Мессиянство: Вера в то, что Россия обладает особой духовной миссией, часто связанной с идеей спасения мира. Это может проявляться в политической концепции «Москва – Третий Рим», где Россия видится последним оплотом истинного христианства.

2. Славянофильство: Подчеркивание важности православия, общинного образа жизни и духовных ценностей славянских народов. Примером является анархист М.А. Бакунин, планировавший привлечь польских офицеров (славяне) к борьбе с «кнуто-германской империей».

3. Идея о том, что Россия призвана служить всему миру образцом социальной справедливости и равенства, часто связанная с традициями народничества и восприятием крестьянского общества как идеала. Обсуждение вопросов справедливости традиционно сопровождается использованием понятия «Правда». Этот термин имеет особое значение: в нём истина общественного устройства и справедливость воспринимаются как единое целое, отражающее веру в существование глубинного нравственного порядка, изначально присущего устройству мира. Реализовать такую правду считалось обязанностью царя. Однако он не справился с этой задачей, особенно после реформ Петра I, когда страна повернулась лицом к Западу. Это привело к недовольству среди старообрядцев и представителей религиозных сект, которые стали воспринимать царя как воплощение зла и надеяться на приход истинного, справедливого правителя.

4. Духовное единство: Вера в то, что русский народ обладает особым духовным единством, которое может привести к созданию идеального общества.

5. Анти-западничество: Критика западных ценностей и стремление к самобытному развитию на основе своих традиций и идеалов. Эта черта особенно проявляется в творчестве Ф.М. Достоевского. Значительный вклад в развитие Русской идеи внесли также философ Вл. Соловьев и критически настроенный мыслитель А.И. Герцен.

Русская идея в целом или ее отдельные аспекты были восприняты, а иногда и по-существу разработаны русскими писателями, некоторые из которых в свое время были кумирами молодежи (например, Л.Н. Толстой и Ф.М. Достоевский). В советское время они были включены в школьную программу изучения художественной литературы.

В связи с Русской идеей в творчестве Толстого примечательна этическая направленность его сочинений и обращение к Востоку (публицистические произведения «Письмо к китайцу», «Письмо к индусу»). Государственный деятель и поэт Ф.И. Тютчев известен своими монархическими взглядами и идеалом Правды. Один из влиятельнейших в мире писатель Ф.М. Достоевский с его антизападничеством и поисками Правды, несомненно, повлиял на другого всемирного известного русского писателя А.И. Солженицына с его девизом «Жить не по лжи!». Произведения многих писателей часто оказываются проникнуты предчувствием нового миропорядка, выраженного в ожидании «воскресенья» (так назван один из романов Толстого). Писатель Н.В. Гоголь полагал, что праздник светлого Воскресенья празднуется в России как-то иначе, с особыми чувствами, нежели в других странах, а гоголевские «мертвые души» должны воскреснуть нравственно. У Достоевского («Преступление и наказание») – главный герой романа убийца Раскольников верит в Новый Иерусалим на земле. Крестьянский поэт С. Есенин, как и величайший поэт-символист А. Блок, близкий к левым эсерам, приветствовали революции 1917 года как новое вождевленное переустройство мира.

Фрагменты Русской идеи можно найти и у других известных писателей-народников, не обязательно вошедших в школьную программу Советской и постсоветской России: Р.В. Иванов-Разумник, В.Г. Короленко, Н.А. Некрасов с его воспеванием страдания простого крестьянина, Г.И. Успенский и даже у далеких от революции Максимилиана Волошина, который считал, что если первый Рим должен был пасть, освободив место второму христианскому Риму, то теперь Россия должна истлеть – и расцвести Царством духа. Сходных воззрений придерживался также поэт Д.С. Мережковский.

Вот далеко неполный перечень выражения Русской идеи в среде писателей, в художественные произведения многих из которых до сих пор изучают в школьной программе РФ, а ведь есть еще и философы (особенно интуитивисты начала XX века), социологи-народники, которые в свое время также были кумирами молодежи (Н.К. Михайловский, например).

В политике XX века Русская идея во многом воспринята молодым В.И. Ульяновым (Лениным), который после казни его брата революционера народника-террориста Александра (1866-1887) радикализировался и стал читать то, что читал старший брат: в основном это сочинения революционного демократа Н.Г. Чернышевского, который, по словам Ленина, «всего его перепыхал». Поэтому не удивляет, что Ленин многое заимствовал из программных идей эсеров (крестьянская партия, идейно близкая к народничеству), например, подготовил Декрет о Земле в эсеровском духе (1917).

Руководитель СССР И.В. Сталин частично восстановил Русскую идею на символическом уровне. Показательна замена гимна СССР с общесоциалистического революционного «Интернационала» на новый «Союз нерушимый» республик, которых сплотила Великая Русь (1943). Здесь акцентируется не только интегрирующая роль Руси, но и всемирно-историческая миссия не ушла на второй план, а осталась на первом в форме всемирно-исторической миссии пролетариата в сочетании с классическим марксизмом. Сталин восстановил Русскую идею ее не только как символ, но и отчасти институционально, вернув Церкви институт патриарха Московского и всея Руси, а себя стал считать «русским грузинского происхождения». Этот, казалось бы, поворот к национальному ничуть не уменьшает всемирную направленность Русской идеи, материализовавшейся в 1945-1991 годах в социалистическом содружестве стран в Восточной Европе, в социалистическом лагере в мире, о чем до Второй мировой войны никто даже не помышлял.

Тезис Русской идеи об особой миссии страны вполне коррелирует с тезисом революционера В.И. Ленина о Российской империи как слабом звене мирового капитализма.

После распада СССР в 1991 году и выхода из системного кризиса общества в 2000 году политический аспект мессианства наблюдается в умеренном выражении, уже без акцента на исключительную роль России в мире. Тем не менее, Россия является соучредителем организаций, нацеленных на переустройство мировых политических отношений, например: Шанхайская Организация Сотрудничества (2001, 26 стран); БРИКС (Бразилия-Россия-Индия-Китай-Южная Африка, основана в 2009 г., 10 стран, 2026 год) и СНГ (Союз Независимых государств, с 1991 года, соучредители Россия, Украина и Белоруссия). Россия демонстрирует способность через эти международные организации предложить новый мировой порядок в форме многополярности как альтернативы биполярному миру второй половины XX века и однополярному миру после распада СССР, что коррелирует с мессианством Русской идеи.

Антизападничество приобрело форму остро-критического отношения к Западу на фоне длительной исторической тенденции ухода России из Европы (в XVII веке Россия в Европе была). На пленарном заседании юбилейной 70-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН 28 сентября 2015 года в Нью-Йорке, США, Президент России В.В. Путин предложил принять обновлённые принципы мироустройства, отвечающие требованию справедливости. Министр иностранных дел С. Лавров постоянно разъясняет эту идею. Спикер Госдумы В.В. Володин 08.09.2025 года заявил, что запрос на справедливое мироустройство достиг своего максимума. Таким образом, справедливость в политическом мироустройстве остается в силе и созвучна Русской идее о поисках такового. Такие примеры могут быть обильно пополнены.

Справедливость – важная ценность марксистской политической философии, воспринятой в России, как показал Н.А. Бердяев, во многом благодаря ее мессианству и вере в прогресс, в советском варианте марксизма-ленинизма была поддержана концепцией истины (на общедоступном символическом уровне это газета под названием «Правда» – центральный печатный орган Коммунистической партии Советского Союза. Инициатор создания, давший газете название – В.И. Ленин).

Справедливость в сочетании с равенством занимали важное место в советской идеологии, направленной на создание социально однородного общества. Пусть по окончании советского периода истории страны в 1990-е годы пропагандировалась идея справедливости экономического и социального неравенства – иная формулировка капиталистического принципа достижительности, принципа успешности, который находит отклик у современной российской молодежи, но запрос на социальную справедливость в обществе остается актуальным и возложен на социальную политику.

Духовное единство и интегрализм как важнейшая часть Русской идеи была разрушена Октябрьской революцией и гражданской войной, однако общество было быстро консолидировано в его важнейшей возрастной группе – молодежи – первом советском поколении. Ее вера в успешное строительство нового, правильного общества стала одним из важных духовных факторов победы советского народа в Великой отечественной войне 1941-1945 годов. Однако духовное единство к концу советского строя сменилось общим критическим отношением к нему. Распад СССР и смена политической системы в России в 1991 году не повлекли за собой гражданской войны, как то бывает в случае масштабных поворотов истории страны, но Русская идея во многом выжила.

Восстановление духовного единства в эпоху после больших идеологий оказалось возможным достичь путем консолидации вокруг общих ценностей, которые ныне оказались консервативными и закреплены в Указе Президента РФ 9.11.2022 (многие другие страны определились с основными ценностями гораздо раньше, например, КНР). Эти ценности являются интегралистскими, так как вместе с традиционными ценностями включают много советских социалистических ценностей

(например, труд). Здесь уместно отметить, что после четырех столетий церковного раскола Предстоятель Русской Православной Старообрядческой Церкви Митрополит Московский и всея Руси встречается с Президентом РФ, при том, что старообрядчество является непосредственным религиозным источником и носителем Русской идеи, имеющим фоновое идейное влияние на общество, в том числе и через художественную литературу.

Пусть книжная, литературная социализация относима прежде всего к старшему (советскому) поколению, в молодые годы которого печатные издания были основным носителем информации и средством массовой коммуникации, но к нему же относится и значительная часть современной политической элиты РФ. Однако и новые поколения политиков в РФ на уроке литературы испытывают примерно такую же социализацию, что и старшее поколение, то есть воспринимают латентную трансляцию Русской идеи, в том числе в школьные годы. С учетом этого можно утверждать, что социально-психологические основы и базовые тезисы Русской идеи не исчезли, а латентно транслируются от поколения к поколению через систему образования с тех пор, как школьное образование стало сплошным, то есть с 1920-х годов. За пределами школы она воплощена в городской топонимике (названия улиц и площадей во многих городах носят имена писателей и революционеров, сторонников Русской идеи).

В постсоветских странах ситуация иная: переход системы школьного образования на язык титульной нации, конечно, влечет за собой смену содержания урока литературы в школе и укрепление ценностей своей культуры.

Примечание: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-28-02982.

Список литературы

1. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 178 с.
2. Саркисянц М. Россия и мессианизм: к «русской идее» Н.А. Бердяева / Пер. с нем. А. Пименова. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. – 270 с.
3. Sarkisyanz E. Russland und der Messianismus des Orients: Sendungsbewusstsein und politischer Chiliasmus des Ostens. – Tübingen: Mohr, 1955. – XII, 419 S.

УДК: 140.8

ПОСТАНТРОПОЦЕНТРИЗМ ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ АНТРОПОЛОГИЯ

Ғабитов Т.Х.

философия ғылымдарының докторы, профессор,
әл-Фараби ат. ҚазҰУ философия кафедрасының профессоры, Алматы, Қазақстан
e-mail: tursungabitov@mail.ru

XXI ғасыр мәдени антропология ғылымында жаңа онтологиялық парадигмалардың қалыптасуымен ерекшеленіп отыр. Бұл бетбұрыс адамды тек биологиялық немесе әлеуметтік агент ретінде қарастыратын дәстүрлі түсініктердің шектеулігін айғақтап, оны цифрлық технологиялармен, алгоритмдермен және жасанды интеллектпен тығыз байланыстағы кешенді, гибридік болмыс ретінде ұғынуға итермелейді. Адам енді жекеленген субъект емес, күрделі техносемантикалық кеңістіктегі деректер ағынымен әрекеттесетін метаагентке айналуға. Осы контексте цифрлық антропология – адам мен мәдениеттің ақпараттық, цифрлық және виртуалды кеңістіктердегі репрезентациясын зерттейтін дербес ғылыми бағыт ретінде бой көтерді [1].

Ол интернет платформалар, метаверс, нейрондық желілер және әлеуметтік медиа арқылы қалыптасатын жаңа мәдени тәжірибелерді зерттейді.

Бұл бағыт постгуманизммен тоғыса отырып, адам болмысы мен мәдени формалардың техногендік кезеңде қалайша трансформацияға ұшырайтынын зерделейді. Ал постгуманизм болса, адамнан тыс агенттердің (машиналар, деректер, алгоритмдер) агенттікке ие болуын философиялық негізде қайта пайымдайды [2]. Осы арқылы мәдениет бұрынғыдай тек антропоцентристік шеңберде емес, кеңейтілген, көбейтілген, трансгуманистік кеңістікте қарастырыла бастайды. Сондай-ақ

классикалық антропология адамды мәдени кодтардың таратушысы және өндірушісі ретінде сипаттай келсе, бүгінгі цифрлық дәуір бұл түсінікті мүлде басқа арнаға бұрып отыр.

Бұл зерттеу жұмысының басты мақсаты – **қазақ мәдениетінің метаэволюциялық құрылымын** заманауи **цифрлық антропология, постгуманистік онтология** және **техносемиотика** шеңберінде теориялық-концептуалдық деңгейде пайымдау. Қазақ мәдениетінің дамуы қазіргі әлемдік трансформациялар аясында тек дәстүр мен модерн арасындағы қарапайым дихотомия шеңберінде емес, **трансубъектілік, постантропоцентрлік, және цифрлық-рухани агенттік** ұғымдары арқылы қайта ұғынылуы тиіс. Яғни мақсат мәдени болмысты **тек өткеннің мирасқоры** ретінде емес, сонымен қатар **технологиялық, семиотикалық және онтологиялық тұрғыда мутацияға ұшырап жатқан тірі метажүйе** ретінде тануға негізделеді. Осы орайда, қазақ мәдениетінің символдық кодтары, ритуалдық құрылымдары, және танымдық репертуарлары **виртуалды кеңістіктегі сакралдылық, алгоритмдік мәдениет, және цифрлық мифопоэзис** жағдайында қалай қайта құрылатыны анықталады.

Постантропоцентризм дегеніміз не? Қазіргі заманғы философиялық, мәдени және эпистемологиялық кеңістікте постантропоцентризм ұғымы – модерндік антропоцентризмнің тарихи дағдарысына және онтологиялық билік құрылымдарына қарсы бағытталған күрделі рефлексиялық қозғалыстың нәтижесі ретінде пайымдалады. Бұл ұғым өзінің мәні мен мақсаты тұрғысынан адамды болмыстың жалғыз және шексіз мағыналық субъектісі ретінде қабылдаудан бас тартып, оның орнына адамнан тыс агенттер - жануарлар, өсімдіктер, экожүйелер, техносфералық құрылымдар, алгоритмдер мен жасанды интеллект сияқты әрекетшіл болмыстардың онтологиялық, этикалық және эпистемологиялық маңызын мойындауды көздейді [2].

Бұл көзқарас әлемді көп агенттік, гибриді, желілік және өзара тәуелді жүйе ретінде қарастыратын онтологияаралық бағыт (*inter-ontological orientation*) болып табылады [3]. Постантропоцентризм шеңберінде болмыс тек адамнан туындамайды; керісінше, адам да әлемдік агенттік желінің бір түйіні ретінде қарастырылады. Сондай-ақ постантропоцентризм – қайта өрлеу дәуірінен бастау алатын антропоцентрлік метафизиканың терең сынға алынуы нәтижесінде туындаған. Бұл метафизикада адам – абсолютті субъект, ал табиғат – мәнсіз объект ретінде қарастырылған. Мұндай көзқарасты Декарттың (1641) «*res cogitans / res extensa*» дуализмі, Канттың (1781) трансценденталды субъектісі [4] және Гегельдің (1807) абсолютті идеясы философиялық тұрғыда бекіткен. Ал XX ғасырдан бастап, ғылыми-технократиялық рационализм мен экологиялық дағдарыстар аясында адамзаттың гегемон субъект ретіндегі орнына күмән келтірілді. Бұл сыни парадигманы постструктуралистік философиялар, экофеминизм, жаңа материализм, және постгуманизм дамытты. Мысалы, Фуко субъектіні билік пен дискурс өнімдері ретінде қарастырса [5], Делез болмысты флюидтік процестер мен ағындардан құралған желі ретінде сипаттады [6]. Ал агенттік ұғымының кеңеюі дегеніміз постантропоцентризмнің өзекті теориялық жаңалығының бірі – агенттік ұғымының метаонтологиялық кеңеюі. Классикалық антропоцентризмде агенттік тек адам болмысына тән деп қабылданса, постантропоцентрлік парадигма бұл шектеулі көзқарасты түбегейлі қайта пайымдайды. Енді әрекет ету, себеп болу, трансформация жасау мүмкіндігі адамнан тыс болмыстарға да тән деп қарастырылады.

Бұл ойды Бруно Латур өзінің *Actor-Network Theory* (ANT) тұжырымдамасында жүйелі дамытады. Оның пайымынша, қоғам тек адамдардан құралмайды, ол адам және адамнан тыс агенттердің (машиналар, құжаттар, табиғи процестер, технологиялар) симметриялы өзара әрекеті нәтижесінде қалыптасады. ANT теориясы болмысты иерархиялық емес, желілік және көп модальды агенттікке негізделген жүйе ретінде ұсынады [3].

Постантропоцентризм контекстіндегі негізгі агенттік формалар:

- Жануарлар – когнитивтік және моральдық әрекетке қабілетті тіршілік иелері. Постантропоцентрлік көзқараста жануарлар инстинкт деңгейінде әрекет етуші тірі механизмдер емес, керісінше, белгілі бір когнитивтік және моральдық сапаларға ие агенттер ретінде қарастырылады. Этология мен зоопсихология саласындағы зерттеулер жануарлардың күрделі когнитивтік мінез-құлыққа қабілетті екенін дәлелдеді. Мысалы, приматтар әділетсіздікті қабылдамай наразылық білдіруі – моральдық сезімнің бастауы ретінде қарастырылады.

- Экожүйелер – тіршілікті ұстап тұратын өзін-өзі ұйымдастыратын құрылымдар. Экожүйелер постантропоцентрлік онтологияда инертті табиғи фон емес, өзін-өзі реттейтін тірі агенттік жүйелер ретінде сипатталады. Бұл көзқарас Джеймс Лавлок пен Линн Маргулистің Гайя теориясынан бастау алады. Олар Жерді - тіршілікке қолайлы болуға бейімделетін, өзін-өзі ұйымдастыратын жүйе ретінде ұсынды. Мұндай жүйелер адамзаттың экологиялық ықпалымен өзара әрекетке түсіп, этикалық және саяси агент ретінде мойындалуы тиіс.

- Алгоритмдер мен жасанды интеллект – дербес шешім қабылдайтын Техноагенттер. Цифрлық технологиялар дәуірінде алгоритмдер мен жасанды интеллект (ЖИ) - енді тек құрал емес, автономды шешім қабылдай алатын техноагенттерге айналды. Олар ақпаратты өңдеп, таңдаулар жасап, салдарға ие әрекеттерді жүзеге асырады. Бұл агенттік классикалық субъектілік шекараларды бұзып, постгумандық болмыс формасының біріне айналдырады. Сондықтан постантропоцентризмде алгоритмдер мен ЖИ этикалық жауапкершілік шеңберіне енеді [7].

- Климат пен вирустар – макроагенттік трансформацияны жүзеге асыратын бейсана құрылымдар. Климаттық жүйелер мен вирустар адамзаттың ниетінен тыс әрекет ететін, бірақ соған қарамастан жаһандық трансформацияны жүзеге асыратын макроагенттер ретінде қарастырылады. Олар онтологиялық жағынан бейсана болса да, мәдениет пен саясатқа шешуші әсер етеді. Мысалы, COVID-19 пандемиясы экономиканы, әлеуметтік құрылымдарды және күнделікті өмірді түбегейлі өзгертті. Тимоти Мортон осындай болмыстарды гиперобъектілер деп атады. Климат, вирустар, техносфера – бәрі адамнан тыс макроагенттік жүйелер ретінде этикалық рефлексия мен саяси стратегияларға әсер етеді.

- **Агенттік ұғымының реляционды кеңеюі.** Постантропоцентризмде агенттік ұғымы – тек автономды ерікке немесе рационалдық санаға негізделген адамдық ерекшеліктермен шектелмейді. Керісінше, ол **реляционды онтологияға** сүйенеді, яғни әрекет ету салдары, әсер ету әлеуеті және өзара қатынас орнату мүмкіндігіне негізделген көп агенттік жүйелердің өзара әрекетіне құрылымдалады. Бұл тәсіл дәстүрлі субъект–объект иерархиясын ыдыратып, болмысты өзара байланысқан, контингенттік және динамикалық желілік процестердің жиынтығы ретінде көреді.

Мұндай реляционды агенттік моделі адам болмысының шекарасын кеңейтіп қана қоймайды, сонымен қатар **жауапкершілік, этика және танымның** өзін қайта құрылымдауға итермелейді. Бұл процесті Рози Брайдотти (2013) постантропоцентрлік “этикалық кеңістік” деп атап, адамның “әлеммен бірге өмір сүру” формасына өтуі деп түсіндіреді. Басқаша айтқанда, агенттік - бұл биліктік үстемдікті емес, **онтологиялық** біртұтастықты білдіретін құрылым. Сәйкесінше, постантропоцентризм - тек метафизикалық модель ғана емес, **онтологиялық-этикалық революцияның** жобасы. Ол болмысты тек адамдық мақсатқа қызмет ететін ресурс емес, өзара тану мен рефлексияға қабілетті ко-агенттер жүйесі ретінде қабылдайды [3]. Бұл тұжырым экологиялық философия мен жаңа материализмнің де іргетасы болып саналады.

Гибридтік болмыс пен транссубъектілік категориялары арқылы дәстүрлі және цифрлық мәдени шекаралардың метафизикалық және семиотикалық сипаттамасын жасау енді маңызды. Бұл міндет қазақ мәдениетіндегі тұлға мен кеңістік арасындағы қатынастарды онто-когнитивтік гибридік жүйе ретінде зерделеуді көздейді. Гибридтік болмыс – адамның тек биологиялық немесе мәдени емес, сонымен қатар алгоритмдік, цифрлық және медиаланған болмыс екендігін алға тартады. Транссубъектілік арқылы қазақ мәдениетіндегі жеке мен ұжымдық болмыстың, адам мен технологияның, болмыс пен кодтың арасындағы шекаралар қайта қарастырылады [8].

Қазақ мәдениетінің рухани архетиптері мен заманауи цифрлық агенттік формалары арасындағы өзара әрекет пен сабақтастықты философиялық және антропологиялық тұрғыдан интерпретациялау метафилософияда алға шығады. Мұнда Ясауи феномені, аруақ культі, киелі кеңістік, т.б. архетиптік құрылымдар цифрлық платформадағы репрезентацияларын қалай қайта туындатып жатқанын, және олардың сандық агенттік арқылы қалай қызмет ететінін түсіндіру көзделеді. Бұл – киелі мен технологиялықтың түйісу нүктесін көрсететін міндет.

Цифрлық мифология, алгоритмдік символизм және техносакралдық феномендер арқылы жаңа мәдени өрістер мен ритуалды репрезентацияларды ашып көрсету туралы да айту керек. Қазақ мәдениетінің дәстүрлі мифологиялық қабаттары бүгінде цифрлық ритуалдар, виртуалды рәсімдер, және геймификацияланған символдар арқылы жаңа өмір сүру формасына көшкен. Бұл мағынада техномифология мен киберсакралдылық ұғымдары қазақтық санадағы кодтардың жаңа деңгейін сипаттауға қызмет етеді.

- Қазақ мәдениетінің мультиуақыттық (polychronic) сипатын және оның метакеңістікпен байланысын зерделеу арқылы онтологиялық-уақыттық қабаттарын құрылымдау: осында уақыттың тек сызықтық емес, циклдік, сакралды және виртуалды деңгейлерде ұғынылуын зерттеу арқылы қазақ болмысының полиуақыттық матрицасы ұсынылады. Бұл кеңістік тек географиялық емес, онтохронологиялық деңгейде көп қабатты құрылым ретінде көрсетіледі. Мәдени я, алгоритмдіИ

«Мысалы түркі ойшылы, философ Әбу Насыр әл-Фараби қоғамда бақыт пен игілікке жетудің негізі – адамның рухани кемелденуі, оның ақыл-ойы мен қиял қабілетін жетілдіру арқылы ізгілік қасиеттерін дамыту деп есептеді» [7]. Бүгінгі күні бұл идея әсіресе цифрлық дәуірде өзекті, себебі жастар интернет, әлеуметтік желілер мен цифрлық технологиялар ықпалында өсе отырып, рухани кемелденуді басты бағдар ретінде сақтауы тиіс. Әл-Фараби ілімі руханият пен адамгершілікті дамыту арқылы жастардың мәдени бірегейлігін және ұлттық құндылықтарын нығайтуға бағыт береді.

«Өткен шақ пен осы шақ — ажырамас бір бүтін дүние. Өткенсіз осы шақ, ал осы шақсыз өткен шақ болмайды. Өткенді еске алу халықтарға өз салт-дәстүрін, мәдениетін, ұлттық құндылықтарын тереңірек тануға көмектеседі және соларға сүйене отырып, әлеуметтік прогресс жолында алға басуға мүмкіндік береді. Өткенге деген құрмет ұлттық бірегейлікті сақтауға септігін тигізеді». Ал, тарихи жадымен патриотизм тығыз байланысты. Патриотизм ұлттық бірегейліксіз мүмкін болмайды. Қазақ мәдениеті батыстық мәдениеттен айтарлықтай ерекшеленеді. Батыстық мәдениетке, күш-қуат культі, жеке жетістікке ұмтылу және дбәсекелестік тән.

Қазақ мәдениетінде рухани бірлік пен ұжымшылдық басым, адамдар әрқашан бір-біріне жанашырлық танытып, өзара өтеусіз көмек көрсеткен және пайда табу, байлық, дүниеқоңыздық, жаппай тұтынушылық және тағы да басқа да либералдық құндылықтар ешқашан бірінші орынға қойылмаған. Қазақ мәдениеті — бұл биік мұраттар мен ұмтылыстардың, асқақ құндылықтардың мәдениеті. Өйткені, бірлік пен ынтымақтың, әсіресе жоғары рухани құндылықтар негізіндегі бірліктің маңызы өте зор. «Дәл осы бірлік халықтың мәдени болмысын, ұлттық болмыс-бітімін сақтауға көмектеседі. Ата-бабаларымыз да үнемі елді татулыққа, ауызбіршілікке шақырып отырған. Негізгі құндылық – байлыққа жету емес, ең бастысы – өзіңнің ерекше өмір салтыңды, ұлттық жолыңды сақтап қалу. Ал ол жол – бірлік жолы. Егер бірлік болмаса, этностық тұтастық әлсірейді, халық өзінің «менін», өзіндік ерекшелігін жоғалтады» [8, 2576].

Әдебиеттер тізімі

1. Урманбетова Ж.К. Философское обоснование современных тенденций развития человечества [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskoe-obosnovanie-sovremennyh-tendentsiy-razvitiya-chelovechestva>.
2. Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? //Сборник переводов АН СССР. – М., 1991. – С.17.
3. Ортега-и-Гассет Х. Тема нашего времени //Самосознание европейской культуры XX века. – М., 1991. – С.264.
4. Абишева А.К. Трансформация казахстанских ценностей в условиях глобализации [Электронный ресурс] URL: <https://farabi.university/storage/files/>.
5. Ловцова Д.П., Шолпанбаева Г.А. Культура казахского народа как фактор нравственного воспитания, Вестник КГПИ 2016 №2, с. 108.
6. Қартаева А., Ысқақұлы Д. Абайдың «Толық адам» тұжырымы. М.О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты. «Keruen» scientific journal №3, 80 vol, 2023.
7. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. – Алматы, 1973.
8. Абишев К.О специфике ценностно-мировоззренческих интенций кочевой цивилизации и положении их в культуре казахов в наше время // Власть как ценность и власть ценностей: метаморфозы свободы. – Алматы: 2007. – 470 с. С. 256-268.

УДК 17:37.02

КУРС ФИЛОСОФИИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Данько С.В.

кандидат философских наук, независимый исследователь, Израиль

e-mail: danko.sofia@gmail.com

В докладе пойдет речь об авторской разработке курса философской этики для подростков. Я поделюсь некоторыми идеями, связанными с этим курсом, и опытом работы, который удалось приобрести за последние годы, во многом благодаря замечательной школе «Ковчег без границ» под руководством Рустама Курбатова.

Само собой, преподавание философии детям и подросткам неоднократно обсуждалось многими достойными философами, особенно в XX в. Стоит отметить подходы Мэтью Липмана [1], создавшего программу «Философия для детей», Жюль Делеза [2], считавшего, что дети вполне способны создавать новые понятия (что необходимо для философствования), Карла Ясперса [3], видевшего в детях «первичный философский дар» (который утрачивается под давлением школьной рутины), Оскара Бренифье [4], считающего, что дети прежде всего должны научиться сомневаться, уметь видеть недостатки собственных представлений и уметь с этим работать. Главный упор в этих подходах приходится на самостоятельное философское мышление – нужно дать подростку основу и одновременно простор для размышлений, а не навязывать готовые решения и концепции, немедленно вызывающие скуку и раздражение.

Со своей стороны я полностью поддерживаю именно такой метод преподавания философии, поскольку лишь так можно культивировать самостоятельное мышление, как то, что отличает человека-разумного от всех прочих известных нам существ. Эта уникальная способность человека (к самостоятельному мышлению) важна во всех областях человеческой деятельности, но особенно она важна в вопросах морального выбора, и готовности нести личную ответственность за свои решения и поступки.

То, что умение пользоваться собственным умом далеко не всегда развита даже у самих представителей человечества, наглядно показала Ханна Арендт в своих трудах (в частности в книге «Ответственность и суждение»), также это нашло подтверждение в известном эксперименте Милгрэма (1961-63 гг), в эксперименте «Третья волна» (Рон Джон 1967 гг) и т.п. Я уже не говорю о бесчисленных печальных или трагических событиях, которые случаются не в порядке эксперимента, а в порядке осуществления власти в самых разных сферах жизни, включая, конечно же, политику.

Вообще, способность самостоятельно мыслить культивируется многими дисциплинами, в частности, математикой и логикой, но обращение к философии имеет свои уникальные преимущества, поскольку философия формирует само мировоззрение, и нет ни одной философской идеи, которую можно было бы освоить «начетнически», просто заучив, как урок по истории или географии. Каждая философская идея предполагает глубокую интроспекцию, ее надо прогнать через свой ум, сердце и душу, здесь требуется применить не только логику, но и воображение, и сформировать в своем разуме нечто новое, то, чего раньше там не было. Как сказал Александр Пятигорский – «Философ – это тот, кто мыслит то, что он хочет, когда он хочет, и так, как он хочет». Смысл этой фразы прост: настоящее философское мышление свободно от бездумно принятой мифологии, от укоренных в общественном мнении предрассудков и клише. При этом, понятно, философское мышление вовсе не означает произвольность, означает только независимость от чужих мнений и способность переосмыслить любую идею, если выяснится, что она нуждается в переосмыслении.

Вот такая сверхзадача стоит перед каждым преподавателем философии, применяющим сократический метод, и ее решение весьма затруднительно даже на «малых оборотах». Во-первых, сам преподаватель должен уметь непредвзято и нетривиально мыслить, и этому надо учиться постоянно (в том числе, конечно же, и мне самой). Во-вторых, совсем нелегко привлечь учащихся к соучастию в этом процессе свободного (т.е., настоящего) мышления: всем нам гораздо проще пользоваться готовыми философскими идеями, или сподручными доморощенными концепциями «на все случаи жизни», чем заставить себя действительно углубиться в ту или иную проблему. К тому же - самодовольное и самоуверенное невежество зачастую выглядит более эффектно и заманчиво, чем осторожное и тщательное продумывание происходящего. При этом неспособность многих людей и во взрослом состоянии к самостоятельному мышлению может привести и нередко приводит к катастрофическим последствиям, таких, например, как «Третий рейх» в Германии 30-40-х гг.

Разумеется, я не возьмусь утверждать, что обращение к сократическому методу гарантирует возвращение гармоничной и добродетельной личности. Но все же есть шанс, что этот метод способен поддержать развитие и совершенствование хотя бы некоторых учащихся, хотя бы тех, кто предрасположен к самостоятельному мышлению.

Обращаясь к собственному опыту в упомянутом ключе – признаюсь, что это действительно оказалось трудным, тем более что работать приходится онлайн. Не могу похвастаться, что в занятие активно вовлекаются абсолютно все участники, но все же довольно многие проявляют активность и заинтересованность. Начинала я с адаптированного университетского курса, а сейчас делаю ставку на некий синтез философии и так называемой «житейской мудрости». В порядке такого синтеза я предлагаю подросткам следующие вопросы (примерный список):

- Как избавиться от зависти?
- Надо ли избавляться от зависти?

- Почему иногда мы поступаем плохо вопреки тому, как считаем нужным?
- Как добиться уважения окружающих?
- Надо ли добиваться уважения окружающих?
- Что такое любовь?
- Как найти свою любовь?
- Что такое дружба?
- Что такое судьба, и можно ли изменить свою судьбу?
- Стоит ли прикидываться лучшим, чем ты есть?
- Стоит ли жалеть, что ты такой, какой есть?
- Как выбрать профессию?
- Что значит взрослеть?
- В чем состоит смысл жизни, или жизнь абсурдна?
- Как узнать, что есть добро, а что зло?
- Зависят ли понятия добра и зла от традиций конкретной эпохи?
- Есть ли Бог?
- Стоит ли бояться смерти?
- Кто такой человек?
- Чем человек отличается от животных?
- В чем состоят главные ценности жизни?
- Существуют ли абсолютные ценности, или это иллюзия?
- Можно ли найти смысл жизни?
- Правы ли те, кто отрицает смысл жизни?
- Что такое «Абсурд»?
- Верно ли, что смысл жизни заключается в том, чтобы получать удовольствие?
- Что делает человека счастливым? Что делает человека несчастным?
- Достаточно ли для счастья «нажать на кнопку», исполняющую все наши желания?
- существует ли «вечная любовь»?
- Как пережить расставание?
- Как пережить предательство?
- Как отличить друга от врага?
- Стоит ли мстить?
- Есть ли у нас свобода воли?
- Если Бога нет – то все дозволено?
- Возможен ли спор между верующим и атеистом?
- Можно ли доказать существование Бога?
- Правы ли те, кто считает человека «ошибкой эволюции»?
- Стоит ли получать образование, если курьер тоже неплохо зарабатывает?
- Как реагировать на обиду и оскорбление?
- Как реагировать на советы окружающих?
- Давать ли советы окружающим?
- Можно ли лгать ради выгоды?
- Можно ли лгать из милосердия?
- Следует ли лечить преступников?
- Можно ли доверять преступнику, который раскаялся?
- Можно ли оправдать насилие?
- Почему офицеру Британии запретили стрелять в Гитлера?
- Что показал эксперимент Милгрэма?
- Что такое «банальное зло»?
- Почему нацистский преступник Эйхман не считал себя виновным?
- Что случилось со школьниками в эксперименте «Волна»?
- Что такое нравственная вина, нравственная ответственность?
- Следует ли избавляться от чувства вины?
- Виновен ли каждый живущий в условиях диктатуры?
- Почему Лев Толстой прятал от себя винтовку?

- Почему Раскольников не смог стать сверхчеловеком?
- «Место встречи изменить нельзя»: что возмутило Костю Сапрыкина?
- Почему Нео в фильме «Матрица» выбрал красную таблетку?
- Почему Бараш в «Смешариках» передумал искать Кузинатру?
- Кто прав в «Игре престолов»: Нед Старк или Тирион Ланнистер?
- «Талантливый мистер Рипли»: сколько дорог ведет в ад?
- Что случилось с Ральфом «в интернете»?
- «Комната 1408»: что такое «абсолютное зло»?
- «Привет, это я!»: Притча о свободе воли
- «Тот самый Мюнхгаузен»: Притча о ежедневном подвиге
- Сериал «Фарго», 1-й сезон: Притча об абсолютном благе
- «Красота по-американски»: Притча о прекрасном
- «Серьезный человек»: Притча о «тайных знаках»
- «Китайская сказка»: притча о воскрешении живого мертвеца
- «Пятая печать»: притча о свободе и абсолютной безопасности
- «Колыбельная» (Эфраима Севелы): притча о трусливых демонах и неустрашимых ангелах
- Что отличает нашу жизнь от тетради в клеточку?

...

Серьезные философские идеи, позаимствованные у известных мыслителей, я стараюсь воплести в обсуждение актуальных для подростков житейских и бытовых (казалось бы) вопросов, и постепенно заостряю и углубляю тему, переводя разговор в собственно философский регистр. На каждом этапе обсуждения, следуя сократическому методу, я задаю вопросы, наводящие участников на соответствующую траекторию мысли. Задача – вывести подростков на самостоятельное понимание философских идей. Например, я задаю вопрос – может ли принцип, организующий, упорядочивающий материю, сам по себе быть материальным? И продолжаю задавать вопросы, пока учащиеся не придут к мысли, что это невозможно, ведь всякий раз придется объяснять, что именно организует «организующую» часть материи (что ведет к бесконечной редукции). Один из замечательных ответов учеников, вполне самостоятельный – «нет, это невозможно, поскольку здесь присутствуют два разных множества – организующее и организованное». Таким образом ученики понимают, что вообще означает «идеальное», когда мы говорим об этом в философском смысле. Таким же образом мы разбираемся, что такое «материя» (имею в виду платоновский «меон», или «первоматерию» Аристотеля). Сейчас я упомянула не столько этические, сколько онтологические идеи классической метафизики, и это неслучайно, без онтологии и гносеологии невозможно всерьез обсуждать философскую этику, поэтому этика обсуждается на занятиях вкупе с общими вопросами философии.

После каждого урока я выкладываю в общий чат запись урока в видео- и аудио-формате, и краткий конспект с иллюстрациями. Также предлагаю увлекательные домашние задания, требующие поразмыслить над реальной или вымышленной ситуацией, связанной тематически с состоявшимся уроком.

Во многих случаях уроки начинаются с совместного просмотра фрагментов фильмов или мультфильмов. Например:

- Мультфильм «Ральф против интернета» хорошо иллюстрирует идеи Августина Блаженного – Ральф запустил вирус, который его же реплицировал, создав огромное множество безумных «Ральфов», одержимых неконтролируемой страстью. Важно увидеть, к чему это приводит, и как Ральф преодолевает свою губительную страсть.

- Мультсериал «За садовой оградой» (Over the Garden Wall) иллюстрирует суть демонической власти, захватывающей упавших духом героев сюжета, а также – пробуждение совести, обнаружение силы духа и многое другое, достойное внимания. Для продвинутых участников рекомендую повесть А. Чехова «Огни», где содержится одна из наилучших художественных иллюстраций сути «морального зла» и «пробуждения морального достоинства» (в терминах И. Канта).

- Мультфильм «Незнайка на луне» - фрагмент «Остров дураков» обсуждается в связи с вопросом «верно ли, что смысл жизни состоит в удовольствии?» Обычно вначале учащиеся настаивают как раз на этом – нет удовольствия и счастья, нет и смысла жизни. Я спрашиваю их, к примеру, когда и почему вы испытывали радость или счастье, и практически всегда получаю ответы, свидетельствующие, что эти позитивные состояния сопутствовали каким-то успехам и достижениям, что позволяет ученикам переосмыслить представление, что «таблетка счастья» может обеспечить смысл жизни. Начинаем с

простых идей, но постепенно и ненавязчиво переходим к идеям «Никомаховой этики» Аристотеля, согласно которому счастье, действительно, есть цель, но достигается не таблеткой счастья, а созерцанием истины, прекрасного, или активной деятельностью, направленной на благо. Ученики самостоятельно приходят к тому, что смыслы жизни укоренены в нашем понимании жизни, и в деятельности, которую мы считаем достойной нашей активности и внимания, а не в самом по себе удовольствии или радости.

- Мультфильм из серии Смешарики «Смысл жизни» – дает рельефную иллюстрацию утверждения Людвиг Витгенштейна «проблема смысла жизни решается путем исчезновения этой проблемы. Та же тема обсуждается по роману Дугласа Адамса «Автостопом по галактике» (или по одноименному фильму).

- Фильм «Волна» 1991 (эксперимент «Третья волна») и Экспериментатор 2015 – обсуждаем проблему Банального зла (по Ханне Арендт), свободы и ответственности.

- Фильм «Ахиллес и черепаха» (1990, Такэси Китано) – обсуждаем утрату личной творческой индивидуальности и подстраивание под чьи-то сомнительные предпочтения.

(Список такого рода обсуждений и тем, конечно, неполный).

На некоторых уроках удавалось напрямую обратиться к философии, подростки вполне способны освоить рассуждения Сократа о прекрасном, об истине (Платон, «Гиппий Большой», «Теэтет»). Также вполне успешно обсуждались знаменитые доказательства бытия Бога Фомы Аквинского, размышления Фрэнсиса Бэкона (Новый Органон), Декарта (Правила метода); обсуждались идеи И. Канта, А. Шопенгауэра, Ж.-П. Сартра, Л. Витгенштейна и других. Конечно, я стараюсь представить подросткам идеи, которые перекликаются с их собственными интересами, и показать непосредственную связь этих идей с тем, что происходит в их жизни, с тем, как они сейчас понимают свою жизнь.

Мне бы очень хотелось, чтобы подобные программы получили распространение и реализовались на многих площадках, чтобы они расширялись, улучшались и осуществлялись одаренными преподавателями, в том числе и молодыми, хорошо чувствующими связь с подрастающим поколением. Понимаю, что такой проект может показаться утопичным, и что на любом этапе он может быть задавлен обычной бюрократией, но вспомним Сизифа в известном эссе Альбера Камю. Так что предлагаю по возможности катить камень, даже если он в итоге покатится назад. Потому что иначе камень уже точно не сдвинется с места.

Список литературы

1. Lipman, M. Philosophy in the Classroom. Temple University Press. 1980.
2. Deleuze, G. Difference and Repetition. Columbia University Press, New York, 1994.- 350 p.
3. Jaspers, K. Way to Wisdom: An Introduction to Philosophy. New Haven: Yale University Press, 1951
4. Brenifier, O. (2011). The Book of Great Philosophical Opposites. Nathan, 2011

UDC: Z0

THE SUBJECT AND CHARACTER OF PHILOSOPHY IN THE CONTEXT OF PHILOSOPHY HOMEWORKS

Demircioğlu A.

Prof. Dr., Kastamonu University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Philosophy,
Kastamonu, Türkiye.

e-mail: demircioglu.aytekin@gmail.com

The Republic of Türkiye is a new state. However, it is a continuation of the Ottoman Empire in cultural and institutional terms. Because it is a new state, after its establishment, the Republic of Türkiye sought to reform its social institutions, including culture, politics, law, economics, and education. The fundamental reason for this desire for reform is the acceptance of the deterioration of social institutions as the cause of the Ottoman Empire's collapse.

To this end, significant changes and regulations were implemented in the educational institution, and important innovations were made. The first state institution of the new Republic of Türkiye was the Grand National Assembly of Türkiye (TBMM), established on April 23, 1920 [1, p. 2]. Ten days after the Assembly's establishment on May 2, 1920, the Ministry of National Education (MEB) was established [2, p. 2]. On July 15, 1921, the first Education Congress was held in Ankara under the chairmanship of Atatürk. In the following

period, on March 3, 1924, the law on the Unification of Education was enacted, bringing the scattered and uncontrolled educational institutions under the control of the Ministry of National Education. To facilitate integration with the West, the Latin alphabet was adopted on November 3, 1928, and in the same year, People's Schools were established to increase the literacy rate [3, p. 2]. Istanbul University, whose origins go back even further, was reopened in 1933, and the Ankara Faculty of Language, History, and Geography was established in 1935 [4, p. 3].

As part of the work carried out in the field of education, the curricula that have existed since the Ottoman era have been updated or completely rewritten. The first philosophy curriculum of the Republican era was prepared in 1924. The second philosophy curriculum of the Republican era was prepared in 1935 [5, p. 3].

As these examples show, the young Republic of Türkiye placed great importance on education. As part of this importance and as a continuation of it, in 1945, the Ministry of National Education commissioned Osman Pazarlı to prepare a book titled "Philosophy Homeworks." This book is a supplementary textbook for philosophy courses, containing examples of assignments that could be given within the course's scope and serving as a guide.

METHODS

This study utilized a qualitative research method. Qualitative research involves analyzing and interpreting texts, interviews, and observations to discover descriptive and meaningful patterns of a particular context, phenomenon, or topic. [6, p. 3]. This method allows for in-depth examination of events, ideas, and data, and the discovery of aspects that have remained relatively hidden.

Interpretation techniques were also used in this study. Interpretation is a technique employed in qualitative research designs that facilitates the elaboration and understanding of data.

This study primarily uses the book "Philosophy Homeworks," by Osman Pazarlı, published in 1945, as a supplementary textbook. The study is limited to the first unit of the book, titled "The Subject and Character of Philosophy." This unit addresses assignments that could be given regarding the relationship between science and philosophy.

CONCEPTUAL AND THEORETICAL FRAMEWORK

The concepts related to the study can be summarized as follows:

Philosophy: In its short and comprehensive sense, it means "being on the road" [7, p. 4]. In this respect, it can be said that philosophy focuses on the process rather than the results. This process can sometimes take the form of directly doing philosophy and sometimes of learning philosophy.

Psychology: In its broadest sense, psychology is the branch of science that studies human and animal behavior. As a science, psychology attempts to explain the underlying causes of behavior, as well as mental processes such as behavior, emotion, thought, and perception [8, p. 4]. Within efforts to translate the word into Turkish, "psychology" has been rendered as "ruhbilim" (spiritual science), but academic circles have not adopted this term.

Sociology: Sociology is the science that studies social events, phenomena, institutions, and relationships within society and attempts to understand society by establishing connections among them [9, p. 4].

Metaphysics: Ancient and medieval philosophers believed that metaphysics, like chemistry or astrology, should be defined by its subject matter. In this respect, metaphysics means "being in itself" or "the science that studies the first causes of things." Since Aristotle defined the subject of first philosophy as "being in itself" and "first causes," metaphysics can be said to deal with "unchanging things." [10, p. 4]

FINDINGS

In ancient times, philosophy and science were a unified whole. Later, they gradually separated. In ancient Greece, philosophy was a distinguished science that maintained its holistic structure. In the Middle Ages, while it continued to maintain its holistic structure, it came under the influence of religion. In the modern era, philosophy has been likened to a great tree. The root of this tree is metaphysics, its trunk is physics, and its branches are mechanics, medicine, and ethics [11, p. 5].

The first chapter of the philosophy textbook, prepared by Osman Pazarlı for the Ministry of National Education in 1945, titled "The Subject and Character of Philosophy," begins by giving students the following general homework [11, p. 5]:

"Is there a difference between scientific knowledge and philosophical knowledge?"

The book then outlines the chapter's work plan, comparisons between science and metaphysics, the relationship between specific sciences and philosophy, and the relationship between positive sciences and philosophy. Following this, it presents assignments that could be given to students on these topics.

These Philosophy Homeworks are as follows: [11, p. 5]:

1. How do you understand the relationships between philosophy and science? Does philosophy have to give importance to ideas and phenomena that fall outside the scientific field?

2. What is philosophical intelligence? Compare philosophical intelligence with scientific intelligence and explain their values.
3. Does philosophy have a specific subject and method?
4. According to today's understanding, what is philosophy, and what are its benefits?
5. How would you define philosophy?
6. The branches of philosophy.
7. What is the relationship between philosophy, psychology, and sociology?
8. What are the branches of metaphysics?
9. Show the connection between philosophy and history.
10. Explain the impact of philosophy on social life.

As can be seen, some of the statements in these sections are not written in the form of question sentences. This indicates that the statements in this book are not only exam questions but also the subject matter to be covered in class.

The questions and assignments primarily focus on revealing the relationship between philosophy and science.

It is interesting that the concept of "philosophical intelligence," which is no longer used, appears in the questions and assignments.

Some of the questions aim to reveal the subject matter and sub-branches of philosophy. Other questions aim to determine the relationship between philosophy and various fields, such as psychology, sociology, and history.

In the questions, students are asked to develop their own definitions of philosophy and to comment on the roles philosophy plays in daily life.

RESULTS

The Republic of Türkiye, established immediately after the collapse of the Ottoman Empire, clearly placed great importance on education. The institutions created, the laws enacted, the curricula prepared, and the textbooks printed for this purpose are the most important indicators.

This is because Türkiye, during this period, was a state that had recently emerged from numerous wars. Consequently, it was struggling with the economic, cultural, and social difficulties brought about by these wars. The founders of the republic's emphasis on education in the face of this challenging reality is one of the most significant proofs that the Turkish people saw their salvation in education.

The existence of the book "Philosophy Homeworks," prepared by Osman Pazarlı for the Ministry of National Education in 1945 and examined in this research, indicates that the newly established Republic of Türkiye considered philosophy education an important value for the Turkish people. This book was not a textbook, but rather a resource prepared to support lessons. Considering the historical and social conditions, it represents a remarkably progressive approach for its time.

The questions in the "Subject and Character of Philosophy" section, when evaluated as a whole, indicate that the difficulty level is high and that they require students to have a general knowledge of philosophy. This gives the impression that students in that period were a more successful generation compared to today.

References

1. Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM). *Türkiye Büyük Millet Meclisi İdari Teşkilatı'nın tarihçesi ve organizasyonu*. <https://www.tbmm.gov.tr/kurumsal-tarihce#:~:text=23%20Nisan%201920%20tarihinde%20a%C3%A7%C4%B1lan,kapsam%C4%B1ndaki%20organlar%20ve%20g%C3%B6revli%20personel>, (Accessed 19.02.2026)
2. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). *Millî Eğitim Bakanlığı kısa tarihçesi*. <https://www.meb.gov.tr/milli-egitim-bakanliginin-kisa-tarihcesi/duyuru/8852>, (Accessed 19.02.2026)
3. Kafadar, O. *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*. Vadi Yayınları. – 1977
4. Kılıç, Y. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Alanında Yapılan Yenilikler*. <https://prezi.com/n4emn2dahe0u/cumhuriyet-donemi-egitim-alaninda-yapilan-yenilikler/>, (Accessed 19.02.2026)
5. Demircioğlu, A. & Duman, E. Z. 1935 ve 2009 felsefe öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki çeşitli felsefe kavramlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching) – 2013* 2(2), pp. 271-277.
6. Çelebi, M. *Nitel araştırma yöntemleri*. PEGEM Akademi – 2023
7. Jaspers, K. *Way to Wisdom: An Introduction to Philosophy* (Kindle Edition) (R. Manheim, Trans.). Karakalda Books – 2020

8. Ertürk, E. M. Bilimsel psikolojinin tarihsel süreci üzerine. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* – 2017 7(14), pp. 161-180.
9. Anbarlı Bozatay, Ş. *Sosyoloji*. Beta Basım Yayım – 2014
10. Kutluer, İ. “Metafizik.” *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. Cilt 29, 399–402. <https://islamansiklopedisi.org.tr/metafizik>, (Accessed 19.02.2026)
11. Pazarlı, O. *Felsefe ödevleri*. Türkiye Cumhuriyet Maarif Vekaleti Matbası, İstanbul – 1945

УДК 111.85

ВОСПИТАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Донецкая Н.А.

старший преподаватель кафедры философии и теории культуры,
Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда,
Казахстан
e-mail: ndonetskaja@mail.ru

В статье рассматриваются аспекты воспитания эстетической культуры студента в современном пространстве высшего образования. Отмечается, что формирование эстетической культуры современного молодого человека сложно вплетено в разные этапы образовательного и воспитательного процесса. В статье эстетическая культура рассмотрена как целостная система, стимулирующая творческое мышление и способствующая формированию духовно-культурных ценностей личности. Исследование опирается на междисциплинарный подход к эстетическому образованию и воспитанию, интегрирующий концепции гуманитарных и социальных наук. Такой синтез научных областей позволяет выстроить комплексное понимание механизмов развития эстетической культуры индивида.

Эстетическая культура — это часть общей культуры общества и личности, отражающая способность воспринимать, оценивать и преобразовывать мир по законам красоты. Она объединяет эстетические знания, чувства, навыки, нормы поведения и ценности, обеспечивая гармоничное развитие человека и общества. Основные аспекты эстетической культуры включают в себя:

- уровень развития художественного вкуса, эстетических чувств, потребностей и способности созидать, понимать прекрасное;
- наличие системы эстетического воспитания и возможности для раскрытия творческих способностей человека.

Эстетическая культура выражается не только в искусстве, но и в быту, труде, внешнем виде, общении и отношении к окружающей среде. Она выступает как средство социализации, формируя у человека целостное, ценностное мировоззрение.

Впервые о формировании эстетической культуры через эстетическое воспитание заговорили философы античности: Демокрит, Сократ, Протагор, Платон, Аристотель на Западе и Конфуций, Будда на Востоке.

Эстетическая культура в Древней Греции связывалась с нравственным и физическим развитием личности, сочетание внешней красоты и внутренней доблести – калокагатия, обучение игры на инструментах, пению и поэзии – мусическое воспитание. Считалось, что музыка может воздействовать на душу, формируя характер и эстетический вкус. Особое значение придавалось литературе, изучению поэм Гомера и других авторов формировало эстетические и этические идеалы, героические образы. Формирование эстетической культуры считалось делом полиса и зависело от общего культурного уровня общества. Аристотель в своем произведении «Риторика» отмечает: «Из поступков прекрасны те, которые человек совершает, имея в виду нечто желательное, но не для себя самого; прекрасны также и безотносительно-хорошие поступки, которые кто-либо совершил для пользы отечества, презрев свою собственную выгоду, точно так же, как прекрасно все то, что хорошо по своей природе и что хорошо, но не именно для данного человека, потому что такие вещи делаются ради самого себя» [1, 1366 b 36].

В эпоху эллинизма и в Древнем Риме фокус сместился в сторону риторики, грамматики и практической подготовки, однако эстетическое воздействие искусства оставалось важным компонентом образования аристократии.

В древнем Китае выделялась традиция наблюдения над эстетическим в природе, обучение реализовывать эстетическое в труде, ремеслах, письме, правилах общения. Эстетика Китая эмоциональная и в то же время вкрадчивая, влияют на направленность эстетического воспитания в современных учебных заведениях [2, с. 25].

Образность, мифологичность, одухотворенность древнеиндийских учений позволяют говорить о специфичности эстетического воспитания. Развивалось учение о вкусе, эстетическом чувстве и т. д.

Появление буддийского искусства придало философским абстракциям эмоциональную окраску и убедительность. В буддийской традиции мир это иллюзия. В буддийском искусстве любое явление природы или человек стилизуются, превращаются в символ.

Духовное возвышение невозможно без самоуглубления и творческого воображения, а потому к любому произведению искусства в буддизме предъявляются очень высокие требования. В отличие от греческой или египетской эстетической мысли, ориентированной на вечность, буддийская эстетика создает атмосферу «мерцания жизни» [3].

Эстетическое воспитание, приобщает молодежь к прекрасному, способствует гармоничному развитию личности. Расцвет архитектуры, мистической духовности и аскетизма в эпоху средневековья, живописи, литературы в эпоху Ренессанса, развитие музыкального искусства, танца, театра в период Нового времени и Новейшего времени – все это заложило фундамент для выделения вектора развития эстетической культуры. Сфера искусства стала практически основным источником эстетического воспитания и формирования эстетической культуры личности. Эстетика не может заранее сказать, что она такое, лишь все ее изложение порождает это знание о ней. «Целью искусства является прекрасное само по себе, а не копирование природы, которая сама лишь временная и несвободная копия идеи. Эстетика рассматривает особенные формы этого прекрасного выражения» [4, с. 205].

Исторический экскурс не оставляет сомнений о важности и значимости целенаправленного эстетического воспитания и образования с целью формирования эстетически культурной личности. Роль образовательной среды в этом аспекте неопределима. При этом мы не должны уповать на то, что процесс формирования эстетической культуры личности проходит сам по себе, студенты уже владеют навыками и инструментами поиска контентной среды для своего духовного роста и культурного самообразования.

Любое учебное заведение должно выработать четкое видение системы эстетического воспитания и эстетического образования личности.

Академик Б. Т. Лихачев, в свое время, отмечал, что эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное – безобразное, трагическое – комическое, возвышенное – низменное в жизни и искусстве [5, с. 58].

Систему эстетического воспитания можно определить как совокупность знаний, средств и способов эстетического воздействия, а также мероприятий, организованных в соответствии с особенностями возрастного характера и образовательного уровня.

Сложно очертить весь круг задач эстетического воспитания – это воспитание способности видения и понимания прекрасного в действительности и искусстве, развитие эстетических взглядов, выработка художественно-эстетического вкуса, формирование представлений в области эстетики, формирование эстетического сознания, воспитание красоты отношений между людьми и т. д.

Эстетическое образование направлено на формирование у личности способности воспринимать, интерпретировать и критически осмысливать эстетические явления как в художественном пространстве, так и в окружающей реальности. Ключевыми задачами выступают: развитие эстетического сознания, стимулирование процессов гармоничного саморазвития индивида, а также раскрытие креативного потенциала в сферах художественного творчества, духовной практики и телесной культуры.

Теоретический фундамент эстетического образования и воспитания формируется на стыке различных научных дисциплин, включая философско-эстетическую мысль, педагогические концепции, психологические исследования, культурологический анализ и искусствоведческие подходы. Данная междисциплинарность обеспечивает целостное понимание механизмов эстетического развития личности.

В современном образовании продолжается поиск средств и способов для роста профессиональных компетенций, эффективных форм образовательной деятельности, раскрытия творческого потенциала личности обучающихся.

Эстетическое воспитание требует не простой декларации факта, а продолжительной и интенсивной работы по созданию пространства целостного эстетического образования. Эстетическое образование предполагает формирование высокого уровня культуры, широкое знание и использование

мировых культурных ценностей. Все это нацелено на формирование целостного подхода и выстраивание продуманной непрерывной системы элементов эстетического воспитания, претворения их в реальном образовательном и воспитательном пространстве.

Необходимо научно-методическое обеспечение формирования эстетического образования, которое включало бы в себя преподавание дисциплины «Эстетика» во всех образовательных программах, развитие возможности проведения лекций в музеях и концертных залах, использование компьютерной поддержки и ИИ-технологий для формирования эстетических компетенций, проведение экскурсий, творческих встреч с деятелями культуры.

Классическая традиция напоминает, что образовательный каркас должен быть наполнен живым чувством, иначе образование превратится в простое изучение алгоритмов. Обучение строится на анализе структуры. Обучающихся необходимо учить понимать, как работают композиция, цвет и звук на уровне психологии восприятия. Это даст возможность формирования грамотного реципиента, который может обосновать, почему произведение ценно или просто создает сиюминутный эффект. Эстетическая культура становится набором понятных инструментов для анализа любой визуальной среды (от классики до дизайна интерфейсов). Этот путь способствует формированию критического мышления, воспитанию личности, способной на глубокие эмоциональные отклики.

Видный американский теоретик искусства Т. Манро в книге «За науку в эстетике» протестует против эссеизма в науке. И действительно, наука — не набор истин, не кладовая фактов, не ломбард наблюдений, не арсенал идей и даже не коллекция законов. Наука — это подчиненная общественной практике система знаний.

Переосмысление феномена творчества в современных исследованиях требует отхода от традиционной романтической парадигмы, трактующей творческий акт как необъяснимое иррациональное озарение. В этой связи актуализируется методология, предложенная Томасом Манро, который настаивал на необходимости объективации эстетического знания. Согласно Манро, эстетика должна перестать быть разделом метафизики, спекулирующим о «природе прекрасного», и стать дескриптивной наукой, изучающей искусство как специфическую форму человеческого поведения и опыта [6]. Эстетический опыт является основной категорией эстетики Т. Манро.

У американского философа и педагога Джона Дьюи эстетическое неотделимо от практического. В своей философии Д. Дьюи рассматривал эстетику как неотъемлемую часть повседневной жизни, а не как отдельную сферу, которую нужно отделить от практических задач человеческого опыта. Он утверждает, что эстетическое переживание возникает в процессе взаимодействия человека с окружающим миром и деятельностью, и это переживание включает и практический, и эмоциональный, и интеллектуальный аспекты.

«Наши школы обременены множеством предметов, из которых каждый, в свою очередь, представляет массу материалов и принципов. Задача наших преподавателей усложнилась благодаря тому, что они убедились в необходимости иметь дело с индивидуальностью каждого ученика, а не с их массой. Чтобы в будущем эти пути не шли вразброд, должно быть найдено общее направление, объединяющий принцип [...] необходимый основной и объединяющий фактор находится в признании конечной целью такой постановки ума, такой привычки мышления, которые мы называем научными [7, с. 8]. Эстетический опыт человека для Д. Дьюи — это форма завершенного жизненного опыта, который появляется не только в традиционном искусстве, но и в практических действиях, интеллектуальной деятельности и повседневных событиях. Эстетическое служит жизни, а не просто украшает её.

На фоне эстетического образования и воспитания предполагается формирование эстетической культуры обучающихся. Воспитание эстетической культуры — это целенаправленный процесс развития способности воспринимать, понимать и создавать прекрасное в искусстве и жизни. Оно включает развитие эстетических чувств, вкуса, идеалов, взглядов и творческой активности. Основная цель — гармонизация личности, формирование эстетически богатого мировоззрения и способности преобразовывать мир по законам красоты.

Ключевые аспекты формирования эстетической культуры личности включают в себя знание и понимание искусства, развитие вкуса, оценка красивого, развитие эстетических чувств. Добиться этого возможно через знакомство разными направлениями в искусстве, эстетизацию учебной среды, творческую деятельность и анализ произведений классического и современного искусства.

Интенциональный подход, направленный на эстетическое восприятие ценностей культуры, формирование эстетического идеала будет выражать его гуманистический и общечеловеческий характер. Таким образом, красота и эстетическая выразительность действительности воздействуют на эмоциональную сферу человека, совершенствуют и развивают ее. По действиям, по реакции на

произведения искусства, можно говорить, каким эстетическим идеалам следует человек. Эстетический идеал в разные эпохи, разной социальной среде, в различных стилях и направлениях в искусстве дает образы, требуемые временем. Современная образовательная среда должна строиться на трансформации эстетических запросов общества в эстетическую культуру личности.

Список литературы

1. Аристотель. Риторика. Поэтика. - М.: Лабиринт, 2005, 165с.
2. Малашихина И.А., Калашникова В. А. Сущность эстетического воспитания в антологии педагогической мысли. Вестник Московского университета МВД России № 6, 2009, серия «Науки об образовании». [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-esteticheskogo-vospitaniya-v-antologii-pedagogicheskoy-mysli> (Дата обращения 13.02.2026).
3. Ерохин Б. Р. История буддизма в Индии: Становление, расцвет, борьба с брахманизмом, закат // Международный журнал исследований культуры. 2018. № 4. С. 69–90.
4. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. В двух томах. Работы разных лет. В двух томах. Т. 2. Сост., общая ред. А. В. Гулыги. М., «Мысль», 1971, 630 с.
5. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания: специальный курс [Текст]: учебное пособие / Б. Т. Лихачев. - М.: Прометей, 1995. - 282 с.
6. История эстетической мысли: становление и развитие эстетики как науки; в 6-ти томах. Буржуазная эстетика XX века. Т. 5. - М.: Искусство, 1990. – 421с.
7. Джон Дьюи, Психология и педагогика мышления. М., «Юрайт», 2021. 208 с.

ӘОЖ: 616.99:174.2

ОНКОЛОГИЯЛЫҚ НАУҚАСТАРМЕН СӨЙЛЕСУ МӘДЕНИЕТІ: ГУМАНИТАРЛЫҚ БІЛІМНІҢ ШЕШУШІ РӨЛІ

Ергешбаева Э.О.

Қарағанды медицина университетінің 2 курс студенті, Қазақстан, Қарағанды.

Алькенова Ж.Х.

Қарағанда Медицина Университеті, Қазақстан тарихы және әлеуметтік-саяси білімдер кафедрасының оқытушысы,

Қарағанды, Қазақстан

e-mail: zhanna2109@mail.ru

Қазіргі таңда онкологиялық аурулар әлемдік денсаулық сақтау жүйесіндегі ең күрделі және әлеуметтік маңызы жоғары мәселелердің бірі болып отыр. Қатерлі ісік диагнозы тек медициналық проблема ғана емес, сонымен қатар психологиялық, әлеуметтік және рухани дағдарыс жағдайын туындататын құбылыс. Мұндай жағдайда науқастың физикалық жай-күйімен қатар оның эмоционалдық тұрақтылығы, өмірге деген көзқарасы және емге деген сенімі шешуші рөл атқарады. Сондықтан онкологиялық науқастармен кәсіби әрі мәдениетті түрде қарым-қатынас жасау қазіргі медицинадағы өзекті бағыттардың бірі болып саналады. Дәрігердің коммуникативтік мәдениеті емдеу нәтижесіне тікелей ықпал етеді, өйткені сенімге негізделген қарым-қатынас терапиялық үдерістің тиімділігін арттырады. Осы тұрғыдан алғанда, гуманитарлық білімнің медицинадағы орны ерекше маңызға ие.

Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, дәрігер мен науқас арасындағы сапалы коммуникация науқастың психоэмоционалдық жағдайын тұрақтандыруға, емдеу тәртібін сақтауға және өмір сапасын жақсартуға ықпал етеді. Онкологиялық тәжірибеде диагнозды хабарлау, емдеу болжамын талқылау және паллиативтік кезеңдердегі қарым-қатынас жоғары кәсіби дайындықты талап етеді. Коммуникативтік құзыреттілік тек клиникалық біліммен шектелмейді; ол медициналық этика, психология, деонтология және мәдениетаралық коммуникация қағидаларына негізделеді. Сондықтан онкологиялық науқастармен сөйлесу мәдениетін қалыптастыру мәселесі гуманитарлық біліммен тікелей байланысты ғылыми бағыт ретінде қарастырылады.

Бұл тақырыпты таңдау қазіргі медициналық білім беру жүйесінде техникалық және диагностикалық дайындыққа басымдық берілуімен байланысты. Алайда дәрігердің кәсіби тұлғасы тек клиникалық шеберлікпен анықталмайды. Әсіресе онкология саласында науқаспен қарым-қатынас жасау ерекшелігі жоғары адамгершілік жауапкершілікті талап етеді. Онкологиялық науқастармен

сөйлесу барысында дәрігердің әрбір сөзі психологиялық әсер құралына айналады. Сондықтан гуманитарлық білімнің кәсіби қызметтегі рөлін терең талдау болашақ медицина мамандары үшін маңызды деп есептеледі.

I. Онкологиялық науқастың психологиялық және әлеуметтік ерекшеліктері

Қатерлі ісік диагнозы тұлғаның психикалық тұрақтылығына тікелей әсер ететін аса күшті стрессор болып табылады. Ауру туралы ақпаратты қабылдау сәті көбіне шоктық реакциямен сипатталады: науқас ақпаратты толық түсінбеуі, оны жоққа шығаруы немесе эмоциялық тұрғыдан “тоқтап қалуы” мүмкін. Бұл – психиканың қорғаныс механизмі.[4,с.112]. Диагнозды қабылдау үдерісі динамикалық сипатқа ие. Алғашқы кезеңде сенбеушілік пен абыржу байқалса, кейін қорқыныш, ашу, әділетсіздік сезімі туындауы ықтимал[8,с.45]. Келесі кезеңдерде күйзеліс, депрессиялық көңіл күй, болашаққа деген сенімсіздік қалыптасуы мүмкін. Кейбір науқастарда үміт пен күреске дайындық басым болса, басқаларында енжарлық пен психологиялық тұйықталу көрініс табады[9, с.78]. Онкологиялық диагноз адамның өзін-өзі қабылдауына да әсер етеді. Дене бейнесінің өзгеруі (операциялық араласулар, химиотерапия салдары), физикалық әлсіздік, еңбекке қабілеттіліктің төмендеуі тұлғалық сәйкестікке қауіп төндіреді[4,с.118]. Адам өзін бұрынғы әлеуметтік рөлдерінен айырылғандай сезінуі мүмкін. Бұл жағдай өзіндік бағалаудың төмендеуіне және әлеуметтік оқшаулануға алып келуі ықтимал[8,с.50]. Сонымен қатар, қатерлі ісік экзистенциалдық мазасыздықты күшейтеді. Науқас өмірдің мәні, уақыттың шектеулілігі, өлім феномені туралы терең ойларға беріледі. Мұндай ішкі рефлексия кей жағдайда тұлғалық қайта құрылуға, құндылықтардың өзгеруіне әкелсе, кейде ауыр психологиялық дағдарыс тудыруы мүмкін. Психоэмоционалдық күйдің тұрақсыздығы емдеу үдерісіне де ықпал етеді. Үрей мен депрессиялық симптомдар емге адалдықты төмендетуі, дәрігер нұсқауларын орындауға кедергі келтіруі ықтимал[9,с.102]. Осы себепті онкологиялық науқастың психологиялық жағдайын бағалау және қолдау көрсету – медициналық көмектің маңызды құрамдас бөлігі[2,с.37].

Онкологиялық науқастардың психологиялық жағдайында қорқыныш негізгі эмоциялық компоненттердің бірі болып саналады[4,с.112]. Бұл қорқыныш әртүрлі факторлардан туындайды:

- диагноздың өлім қаупімен байланысы;
- ауырсыну немесе емнің жанама әсерлерінен үрей;
- дене бейнесінің өзгеруі (операциялар, химиотерапия, радиотерапия салдары);
- әлеуметтік мәртебенің өзгеруі немесе экономикалық тәуекелдер.

Қорқыныш пен мазасыздық ұзақ мерзімде созылмалы стресс жағдайын туындатып, депрессиялық немесе тревождық симптомдардың дамуына ықпал етеді[9, с.102]. Бұл психологиялық факторлар емге адалдықты төмендетіп, өмір сапасына теріс әсер етуі мүмкін. Осы себепті онкологиялық тәжірибеде дәрігердің міндеті – науқастың эмоционалдық жағдайын бағалап, қолдау көрсету[5, с.2223].

Күйзеліс феномені қорқынышпен тығыз байланысты, бірақ оны кеңірек сипаттайды[4, с.118]. Науқастардың психикалық күйі диагноздың ауырлығына, емдеу кезеңіне, тұлғалық ерекшеліктеріне және әлеуметтік қолдаудың бар-жоғына тәуелді. Күйзеліс адамның когнитивтік функциясына әсер етіп, ақпаратты қабылдау мен шешім қабылдау қабілетін төмендетуі мүмкін. Сондықтан дәрігер әрбір науқасқа жеке көзқараспен қарауы тиіс, психологиялық ресурстарын ескере отырып ақпарат беруі қажет[6, с.55].

Үміт феномені – онкологиялық тәжірибеде маңызды психологиялық ресурс.[9, с.108]. Үміт науқастың өмірге деген сенімін сақтауға, емге деген мотивациясын нығайтуға, психологиялық төзімділігін арттыруға көмектеседі[4,с.125]. Бұл феномен науқастың эмоционалдық тұрақтылығын қолдап, терапиялық серіктестік құруға мүмкіндік береді. Дегенмен үміт шынайы ақпаратпен үйлесімді болуы тиіс; артық оптимизм немесе ақпаратты жасыру науқастың сенімін азайтып, эмоционалдық күйін бұзуы мүмкін. Дәрігер үміт пен шынайылық арасындағы тепе-теңдікті сақтау үшін эмпатиялық және коммуникативтік шеберлікті пайдаланады[9,с.110].

Онкологиялық тәжірибеде дәрігер мен науқас арасындағы сенім – емдеу үдерісінің негізгі психологиялық тірегі болып табылады. Сенім қатынасы науқастың диагнозды қабылдауына, емге адалдығына және жалпы терапиялық нәтижелерге тікелей ықпал етеді. Сенімнің қалыптасуы дәрігердің кәсіби құзыреттілігімен ғана шектелмейді; ол сондай-ақ этикалық ұстанымға, эмпатиялық қабілетке және мәдениетті коммуникацияға негізделеді.[1,с.23;2,с.37].

II. Онкологиядағы сөйлесу мәдениетінің ерекшеліктері

Онкологиялық тәжірибеде диагнозды жеткізу – медициналық қызметтің ең жауапты және күрделі кезеңдерінің бірі.[2,с.45]. Қатерлі ісік туралы хабарлау тек клиникалық мәлімет беру емес, ол науқастың психоэмоционалдық тұрақтылығына тікелей әсер ететін, жауапкершілігі жоғары

коммуникативтік акт болып табылады. Сондықтан бұл үдеріс медициналық этика, деонтология және гуманистік қағидаларға негізделуі қажет. Диагнозды жеткізу үдерісі бірқалыпты және кезең-кезеңімен жүзеге асырылуы қажет [1, с.112]. Алдымен негізгі ақпарат ұсынылады, кейін қосымша мәліметтер – емдеу әдістері, болжам, ықтимал асқынулар – түсіндіріледі [3, с.78]. Бұл тәсіл науқастың ақпаратты саналы қабылдауына және сұрақтар қоюына мүмкіндік береді. Диагнозды жеткізу этикасы – онкологиядағы сөйлесу мәдениетінің негізі. Бұл жерде дәрігердің кәсіби шеберлігі, гуманитарлық дайындығы, этикалық ұстанымы және эмпатиялық қабілеті шешуші рөл атқарады. Ақпаратты дұрыс жеткізу науқастың сенімін қалыптастырып, емдеу процесінің тиімділігін арттырады [2, с.47]. Онкологиялық тәжірибеде ақпаратты кезең-кезеңімен жеткізу – науқастың психоэмоционалдық тұрақтылығын сақтау және терапиялық серіктестікті нығайту үшін маңызды әдістемелік қағида болып табылады. Қатерлі ісік диагнозын бір мезетте толық ашу науқастың қабылдау қабілетін шектеп, стресс реакциясын күшейтуі мүмкін. Сондықтан дәрігер ақпаратты логикалық құрылымға келтіріп, эмоционалдық жүктемені ескере отырып беруі қажет [3, с.80].

Кезең-кезеңімен беру стратегиясының негізгі принциптері:

1. Алғашқы хабарлау. Науқасқа негізгі диагноз жай ғана жалпы сипатта ұсынылады. Бұл кезеңде медициналық терминология шектеліп, ақпарат қарапайым әрі түсінікті тілде беріледі. Науқас өз эмоциясын өңдеп, сұрақтар қоюға мүмкіндік алады [2, с.49].

2. Қосымша мәліметтер беру. Науқас бастапқы ақпаратты қабылдағаннан кейін, емдеу нұсқалары, болжам, ықтимал асқынулар туралы толық ақпарат ұсынылады. Бұл кезеңде дәрігер науқастың түсінгенін нақтылап, қажет болған жағдайда мәліметті қайта түсіндіруі тиіс [3, с.81].

3. Диалогтық формат. Ақпарат беру біржақты монолог емес, науқаспен диалог түрінде жүргізілуі қажет. Бұл науқасқа өз сұрақтарын қоюға, күмәнді жағдайларды талқылауға, шешім қабылдауда белсенді қатысуға мүмкіндік береді [6, с.57].

Кезең-кезеңімен ақпарат беру науқастың сенімін қалыптастырып, стресс деңгейін азайтуға және ақпаратты тиімді өңдеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл тәсіл дәрігердің гуманитарлық дайындығын – психологиялық сезімталдық, эмпатиялық қабілет және кәсіби этиканы қолдануды талап етеді [5, с.223]. Онкологиялық тәжірибеде эмпатия – науқастың эмоциясын түсіну, оның психологиялық күйіне сезімталдық таныту және эмоционалдық қолдау көрсету қабілеті. Эмпатиялық қатынас науқаспен сенімдік байланыс орнатудың негізгі факторы болып табылады, себебі диагнозды қабылдау, емдеу кезеңдері және паллиативтік күтім науқастың психоэмоционалдық жағдайына тікелей әсер етеді [4, с.127]. Дәрігер науқастың қорқынышын, күйзелісін, үмітін және стресстік реакцияларын сезініп, оларды бағалай білуі тиіс. Бұл тек эмоционалды сезіну емес, сонымен қатар жағдайды дұрыс бағалап, кәсіби шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Науқастың психологиялық күйін тұрақтандыру үшін дәрігер сөз арқылы қолдау көрсету, тыныштандыру, сенім беру сияқты әрекеттерді үйлестіре білуі қажет [9, с.110]. Эмпатия науқасқа жалғыз емес екенін сездіру және емдеуге деген сенімін арттыру үшін қолданылады. Алайда эмпатияны қолдануда **кәсіби шекараны сақтау** өте маңызды. Дәрігердің эмоционалдық байланысы шектен шықса, оның объективтілігін жоғалтуы, шешім қабылдау қабілетінің бұзылуы немесе эмоционалды күйзеліс тудыруы мүмкін. Кәсіби шекараны сақтау дегеніміз – науқастың эмоциясына сезімтал болып, бірақ өз эмоциясын бақылауда ұстау, жеке эмоционалды араласуды шектеу [5, с.225].

III. Гуманитарлық білімнің кәсіби медицинадағы рөлі

Медициналық практикада этика мен деонтология дәрігердің кәсіби қызметін құқықтық және моральдық негізде бағыттауы маңызды компоненттер болып табылады. Олар тек заңдық міндеттемелерді ғана анықтамайды, сонымен қатар науқаспен қарым-қатынаста кәсіби стандарттарды сақтау, сенімдік қатынасты қалыптастыру және пациенттің құқықтарын қорғау қағидаларын белгілейді [1, с.112].

Медициналық этика – науқастың өмірі мен денсаулығына құрмет көрсету, зиян келтірмеу, пайда әкелу, әділеттілік және автономия принциптері сияқты гуманитарлық құндылықтарға негізделген философиялық-әдістемелік жүйе [4, с.127]. Онкологиялық тәжірибеде этика принциптері әсіресе маңызды, себебі дәрігер өмірге қауіп төндіретін диагнозды жеткізу және ауыр, күрделі емді тағайындау кезінде науқастың психоэмоционалдық жағдайын ескеруі қажет [2, с.45].

Медициналық деонтология – дәрігердің кәсіби борышын, моральдық және құқықтық міндеттемелерін нақтылайтын ережелер жүйесі. Бұл саланы меңгеру дәрігерге кәсіби шешім қабылдауда, этикалық дилеммаларды шешуде және науқаспен қарым-қатынаста дұрыс шекараларды сақтауда көмектеседі. Деонтологиялық принциптерді сақтау арқылы дәрігер сенімділік орнатып, пациенттің құқықтары мен мүддесін қорғай алады [1, с.114].

Онкологиялық практикада этика мен деонтологияның практикалық рөлі:

- Диагнозды жеткізу кезінде науқастың психологиялық жағдайын сақтау;

- Емдеу нұсқаларын талқылауда науқастың автономиясын құрметтеу;
- Қарым-қатынаста сенімдік қатынасты қалыптастыру;
- Психоэмоционалды қолдау көрсету кезінде кәсіби шекараны сақтау [5, с.223].

Онкологиялық тәжірибеде психологияның практикалық маңызы емдеу үдерісінің тиімділігін арттыруда, науқаспен сенімдік қарым-қатынас орнатуда және дәрігердің гуманитарлық дайындығын жүзеге асыруда көрінеді. Психологиялық білім дәрігердің кәсіби шеберлігін толықтырып, науқастың өмір сапасын жақсартуға бағытталған кешенді тәсілді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Медициналық практикада философиялық және гуманистік көзқарас дәрігердің кәсіби әрекетін адамгершілік принциптеріне негіздеуге мүмкіндік береді [4, с.130]. Бұл көзқарас науқастың өмірлік құндылықтарын, психоэмоционалдық жағдайын және жеке ерекшеліктерін түсінуге бағытталған, сонымен қатар емдеу процесінде тек физикалық симптомдарды ғана емес, адамның толық тұлғасын ескеруге мүмкіндік береді. Онкологиядағы философиялық-гуманистік көзқарас дәрігерге науқастың өмірлік құндылықтарын құрметтеуге, оның психологиялық және әлеуметтік қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар бұл көзқарас дәрігердің гуманитарлық білімін клиникалық практикада тиімді қолдануға, шешім қабылдау мен коммуникацияда этикалық және моральдық критерийлерді ұстануға негіз береді [3, с.80].

Қорытындылай келе, онкологиялық тәжірибеде дәрігер-науқас қарым-қатынасы тек клиникалық процестерге ғана емес, науқастың психоэмоционалдық және әлеуметтік жағдайына да тікелей әсер етеді. Мақалада қарастырылғандай, қатерлі ісік диагнозының психологиялық әсерлері – қорқыныш, күйзеліс және үміт феномендері – науқастың эмоционалды тұрақтылығын, емге адалдығын және өмір сапасын айқындайтын маңызды факторлар болып табылады. Онкологиядағы сөйлесу мәдениеті диагнозды этикалық түрде жеткізуден бастап, ақпаратты кезең-кезеңімен беру, эмпатияны көрсету және кәсіби шекараны сақтау, сондай-ақ вербалды және вербалды емес коммуникацияны үйлестіру арқылы жүзеге асады. Дәрігердің гуманитарлық білімі – психология, этика, философия және коммуникация теориясы – бұл процесстің тиімділігін қамтамасыз ететін негізгі құрал болып табылады. Қазіргі медициналық білім беру жүйесіндегі басты мәселелер – техникализация мен гуманизация арасындағы теңгерімнің сақталмауы, коммуникативтік дағдылардың жеткіліксіздігі және болашақ дәрігер тұлғасын кешенді қалыптастыру қажеттілігі.

Осы мәселелерді шешу арқылы дәрігердің кәсіби және адамгершілік құзыреттілігін үйлестіруге, науқасқа сапалы, сенімдік қатынасқа негізделген медициналық көмек көрсетуге мүмкіндік туады. Қорытындылай келе, онкологиялық практикада гуманитарлық білім – бұл тек қосымша білім емес, дәрігердің кәсіби шеберлігі мен науқасқа сапалы медициналық қызмет көрсетуінің шешуші факторы болып табылады. Эмпатиялық қатынас, этикалық шешім қабылдау және коммуникативтік құзыреттілік дәрігердің клиникалық тиімділігін арттырып, науқасқа жан-жақты қолдау көрсетуге мүмкіндік береді. Осылайша, гуманитарлық білім медицинадағы кәсіби мәдениеттің, этикалық нормалардың және сенімдік қатынастың негізін құрайды.

Әдебиеттер тізімі

1. Beauchamp T. L., Childress J. F. Principles of Biomedical Ethics. — 8th ed. — Oxford: Oxford University Press, 2019.
2. Fallowfield L., Jenkins V. Communicating with Cancer Patients: Skills for Health Professionals. — Oxford: Oxford University Press, 2015.
3. Back A. L., Arnold R. M. Mastering Communication with Seriously Ill Patients: Balancing Honesty with Empathy and Hope. — Cambridge: Cambridge University Press, 2016.
4. Nevid J. S., Rathus S. A., Greene B. Psychology and Medicine: Understanding the Psychological Aspects of Health. — Harlow: Pearson Education, 2019.
5. Emanuel L., Emanuel E. J. Four Models of the Physician-Patient Relationship // JAMA. — 1992. — Vol. 267, No. 16. — P. 2221–2226.
6. Silverman J., Kurtz S., Draper J. Skills for Communicating with Patients. — 3rd ed. — Boca Raton: CRC Press, 2013.
7. Kumar P., Clark M. Clinical Medicine. — 10th ed. — Amsterdam: Elsevier, 2021.
8. Cassell E. J. The Nature of Suffering and the Goals of Medicine. — Oxford: Oxford University Press, 2010.
9. Epstein R. M., Street R. L. Patient-Centered Communication in Cancer Care: Promoting Healing and Reducing Suffering. — Bethesda: National Cancer Institute, 2011.
10. Maguire P., Pitceathly C. Key Communication Skills and How to Acquire Them // BMJ. — 2002. — Vol. 325, No. 7366. — P. 697–700.

ДЕРАДИКАЛИЗАЦИЯ ҮДЕРІСІНДЕГІ ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жаншин Н.Б.

«Дін психологиясы» мамандығының магистранты,

Қайырбеков Н.Е.

«Дінтану» кафедрасының доцент м.а., PhD,

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана, Қазақстан

Мақалада тұлғаның радикалдану кезеңіндегі психологиялық ерекшеліктері мен дерадикализация үдерісінің мазмұндық және әдіснамалық қырлары жүйелі түрде қарастырылады. Радикалданудың негізгі себептері айқындалып, тұлғаның эмоциялық және когнитивтік жағдайына кешенді талдау жасалады. Зерттеу аясында түзету мекемелері мен діни оңалту бағытында жүргізілген жұмыстар негізінде алынған эмпирикалық деректер сарапталып, олардың психологиялық интерпретациясы ұсынылады.

Нәтижесінде, дерадикализация үдерісінің тиімділігі тұлғаның жеке психологиялық параметрлерін (темпераменті, эмоциялық реттелуі, когнитивтік стилі, құндылықтық бағдарлары) ескере отырып ұйымдастырылған кешенді ықпал жүйесіне тікелей байланысты екені ғылыми тұрғыда негізделді.

Қазіргі кезеңде радикализация мәселесі тек саяси немесе құқықтық сипаттағы проблема ретінде емес, тұлғаның ішкі психологиялық трансформациясымен байланысты күрделі құбылыс ретінде қарастырылуда. Радикализация - адамның дүниетанымдық жүйесінде, құндылықтық бағдарында және әлеуметтік мінез-құлқында түбегейлі өзгерістердің қалыптасуы. Бұл үдеріс көбіне зорлық-зомбылықты ақтау, қоғамды полярлы қабылдау және альтернативті көзқарастарды теріске шығарумен сипатталады.

Тұлғаның радикал идеяларға бейімделуі көбінесе мағыналық дағдарыспен байланысты. Виктор Франкл адамның өмірлік мәнді жоғалтуын «экзистенциалдық вакуум» ұғымымен түсіндіреді [1, 104-б.]. Өмірлік мақсаттың бұлыңғырлығы мен әлеуметтік әділетсіздік сезімі тұлғаны абсолютті ақиқат пен нақты құрылымды ұсынатын идеологиялық жүйелерге бағыттауы мүмкін. Тәжірибеде радикал көзқарастағы тұлғаларда әлеуметтік оқшаулану, фрустрация деңгейінің жоғарылығы және ішкі реніштің жинақталуы жиі байқалады.

Әлеуметтік сәйкестік механизмі де маңызды рөл атқарады. **Анри Тайфель** әлеуметтік идентификация теориясында тұлға өзін белгілі бір топпен сәйкестендіру арқылы өзіндік бағасын арттыратынын көрсетеді [2, 33-б.]. Радикал ортада «біз» және «олар» дихотомиясы күшейіп, әлем қара-ақ категориялар арқылы қабылданады. Бұл полярлы ойлау тұлғаның сыни талдау қабілетін төмендетеді және топаралық шиеленісті арттырады.

Когнитивтік бұрмалаулар радикализацияның орталық механизмдерінің бірі болып табылады. Қара-ақ ойлау, катастрофизация, селективті қабылдау және жалпылау тұлғаның ақпаратты өңдеу жүйесін шектейді. Альберт Бандура әлеуметтік үйрену теориясында агрессияның модель арқылы қалыптасатынын дәлелдеген [3, 78-б.]. Радикал топтарда зорлық әрекеттері моральдық тұрғыдан ақталып, қасиетті миссия ретінде ұсынылады. Мұндай жағдайда моральдық жауапкершілікті ығыстыру механизмі іске қосылады, нәтижесінде жеке кінә сезімі әлсірейді.

Радикал тұлғаны психологиялық диагностикалау барысында темперамент, мінез акцентуациясы, эмоциялық реттелу деңгейі және когнитивтік стильдер ескеріледі. Карл Леонхард ұсынған акцентуация теориясы кейбір мінез типтерінің қатаң идеологиялық құрылымдарға бейімді болуы мүмкін екенін көрсетеді [4, 56-б.]. Практикалық бақылауларда эпилептоид типіндегі тұлғаларда тәртіп пен қатаң жүйеге жоғары қажеттілік байқалса, сенситивті типте әділетсіздікке жоғары эмоционалдық реакция анықталды. Эмоциялық реттелу деңгейі дерадикализация үдерісінде шешуші маңызға ие. Дэниел Гоулман эмоциялық интеллекттің төмендігі импульсивті мінез-құлыққа және агрессияның конструктивті емес көріністеріне әкелетінін көрсетеді [5, 45-б.]. Тәжірибелік жұмыс барысында радикал көзқарастағы тұлғаларда эмоцияны тану және басқару дағдыларының әлсіздігі, рефлексия деңгейінің төмендігі байқалды.

Құндылықтық бағдар жүйесі де маңызды фактор болып табылады. Шалом Шварц құндылықтар теориясында қауіпсіздік, дәстүр және билік құндылықтарының шамадан тыс басым болуы авторитарлық тенденциялармен байланысты екенін көрсетеді [6, 21-б.]. Отандық зерттеулерде әлеуметтік фрустрация мен идентификациялық дағдарыс діни экстремизмнің психологиялық алғышарттары ретінде қарастырылады [7, 64-б.].

Жас ерекшелік психологиясы тұрғысынан қарағанда, тұлғаның қалыптасу кезеңінде құндылықтық ізденіс пен өмірлік бағдарды анықтау үдерісі ерекше маңызға ие. Дәл осы кезеңде әлеуметтік ықпал мен идеологиялық әсерге осалдық күшейеді [8, 112-б.].

Эрик Эриксонның жас ерекшелік психология тұжырымына сәйкес, адамның қауіпсіздік, сенімсіздік, қорқыныш секілді тұлғалық психоэмоционалды жағдайлары дүниеге келген сәттен бастап қалыптасады. Бұл сезімдердің өмірлік сенім жүйесімен байланыстырылуына ата-ананың ықпалы зор. Адамның діндарлық сана-сезімінің дұрыс бағдар-бағдары жас ерекшелік психологиясы бойынша қоршаған орта мен үлгі тұтатын тұлғамен тікелей байланыстырылады. Тұлға құрылымының бағыттылығы, мінез ерекшеліктері мен сенім жүйесі оның радикал идеяларды қабылдауына немесе сын тұрғысынан қарауына тікелей ықпал етеді [9, 87-б.].

Тәжірибелік зерттеу түзету мекемелері мен діни оңалту бағытындағы жұмыстар аясында жүргізілді. Жалпы саны жетпістен астам адам жеке және топтық форматта қамтылды. Жұмыс барысында клиникалық сұхбат, тұлғалық акцентуация диагностикасы, құндылықтық бағдар сауалнамасы және когнитивтік қайта құрылымдау әдістері қолданылды. Сонымен қатар теологиялық түсіндіру және психокоррекциялық тренингтер жүргізілді.

Бақылау нәтижесінде, ригидті когнитивтік стиль басым тұлғаларда бастапқы кезеңде альтернативті пікірді қабылдамау, әлемді полярлы бағалау және эмоциялық шиеленіс байқалды. Когнитивтік қайта құрылымдау мен эмоциялық реттеу жаттығулары енгізілгеннен кейін бірқатар қатысушыларда «қара-ақ» ойлау деңгейінің төмендеуі, әлеуметтік диалогқа ашықтықтың артуы және агрессия көрсеткіштерінің азаюы анықталды. Жекелеген жағдайларда өмірлік мағынаны қайта қарастыруға бағытталған жұмыс айқын нәтижелер берді. Мағыналық бағдарды өзгерту тұлғаның әлеуметтік рөлдерін қайта құруға, отбасылық қатынастарды жақсартуға және конструктивті мінез-құлық стратегияларын қалыптастыруға ықпал етті. Жалпы динамикада қатысушылардың жартысынан астамында когнитивтік-ригидтілік деңгейінің төмендеуі және эмоциялық тұрақтылықтың артуы байқалды.

Жүргізілген талдау радикализация үдерісінің эмоциялық дағдарыс, когнитивтік бұрмалаулар және әлеуметтік идентификация механизмдерінің өзара ықпалы нәтижесінде қалыптасатынын көрсетеді. Дерадикализация үдерісі тұлғаның темпераментін, мінез акцентуациясын, эмоциялық интеллект деңгейін және құндылықтық құрылымын ескере отырып жүргізілген жағдайда анағұрлым тиімді болады.

Қорытындылай келе, дерадикализация - тұлғаның ішкі психологиялық құрылымын қайта ұйымдастыруға бағытталған кешенді үдеріс. Ол тек идеологиялық түсіндірумен шектелмей, когнитивтік қайта құрылымдау, эмоциялық реттеу дағдыларын дамыту және әлеуметтік интеграцияны қамтамасыз етуді қамтуы тиіс. Магистрлік зерттеу аясындағы эмпирикалық деректер психологиялық ықпалдың жүйелі және ұзақ мерзімді сипатта болған жағдайда радикал көзқарастардың трансформациялану мүмкіндігі жоғары екенін дәлелдейді.

Әдебиеттер тізімі

1. Франкл В. Человек в поисках смысла. Бостон, 2006. 184 с.
2. Тайфель А. Social identity and intergroup relations. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. 255 p.
3. Бандура А. Social learning theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977. 247 p.
4. Леонгард К. Акцентуированные личности. М.: Медицина, 1968. 312 с.
5. Гоулман Д. Emotional intelligence. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.
6. Шварц Ш. Universals in the content and structure of values // Advances in Experimental Social Psychology. 1992. Vol. 25. P. 1–65.
7. Алдабергенов Қ. Діни экстремизм психологиясы. Алматы: Қазақ университеті, 2018. 210 б.
8. Қалиев С. Жас ерекшелік психологиясы. Алматы: Рауан, 2015. 256 б.
9. Нұрғалиева Г. Тұлға психологиясы. Астана, 2020. 198 б.

Жармакина Ф.М.

ассоциированный профессор кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail : zharmakina77@mail.ru

Вступление мира в цифровую эпоху изменило все сферы общественной жизни— от экономического базиса до способов поколенческой трансляции культуры. Философия также вынуждена отвечать вызовам цифровизации, поскольку преподавание философии в цифровую эпоху — это не просто приспособление старых методов к новым условиям. Это трансформация самой основы философского образования, где цифровые технологии становятся инструментами не столько передачи знаний, а сколько новыми способами их осмысления. Преподавание философии в вузах современную эпоху требует новых способов, сочетающих рефлексивность с цифровой грамотностью, а традиционное философствование — с современными технологиями коммуникации. Цифровизация сферы образования создала новые формы взаимодействия между преподавателем и студентом: цифровые библиотеки, образовательные платформы, видеолекции и видеоблоги, онлайн-курсы, виртуальные семинары, использование ИИ, которые безмерно расширили возможности как студентов в освоении философских знаний, так и преподавателей в изложении академической философии. Изменяются не только методология преподавания философии, но и само предметное поле философского осмысления реальности. Так, на стыке философии и новых информационных технологий возникла новое направление — *цифровая философия*, которая стала не просто очередной ветвью современной философии, а необходимым инструментом для осмысления реальности, которая становится все более непредсказуемой. [1, с.62] Не случайно американский философ Эдвард Фредкин ввел в 1960 году понятие цифровой философии (Digital Philosophy) для обозначения нового дисциплинарного дискурса, исследующего влияние цифровых технологий на познание реальности. Согласно его мнению, именно цифровая философия находится на переднем крае осмысления будущего человечества. Поскольку цифровые технологии не знают границ, философам приходится постоянно догонять всё убыстряющий темп инноваций, чтобы «схватить их в мысли» и проанализировать статус в настоящем и последствия в будущем. Несмотря на эти сложности, цифровая философия открывает огромные перспективы. Она помогает, с одной стороны, ориентироваться в сверхсложном цифровом мире, а с другой стороны ставит новые вызовы и вопросы. Среди основных вопросов, которые рассматриваются цифровой философией, собственно философский аспект имеют следующие:

- Какова природа цифровой реальности и как она соотносится с другими формами бытия?
- Что нового привносит цифровой мир в понятие виртуальная реальность?
- Могут ли цифровые технологии трансформировать природу нашей личности и как соотносятся её цифровые идентичности с реальной?
- Каков статус традиционных философских вопросов в свете цифровых технологий?
- Можем ли мы разрабатывать этические принципы и нормы для применения нами новых технологий? Каков моральный статус ИИ?
- Каковы границы свободы и правовой защищенности личности в цифровом пространстве?

Ответы на эти вопросы требует новой формы онтологии, а именно такой, которая отражает специфику бытия человека в цифровую эпоху. Показательно, что Лучано Флориди, профессор философии и этики информации в Оксфордском университете, утверждает, цифровые технологии радикально меняют наше понимание того, **что существует реально и кто мы есть**. Другими словами, онтология цифрового мира, занимаясь исследованием природы цифровых объектов, поднимает старые философские проблемы о том, что является реальным, и как мы теперь можем это определить в контексте цифровых технологий.

Поставленной задачей работы является демонстрация методического приема в изложении курса философии в вузе, сочетающего философскую рефлексивность с анализом онтологии цифровой реальности. Для достижения поставленной задачи изложим корреляцию идей классика новоевропейской философии Готфрида Вильгельма Лейбница (1646-1716) с идеями основоположника современной цифровой философии Эдварда Фредкина(1934-2023).

«Монадическая» Вселенная Г.В.Лейбница и Мировой цифровой компьютер Э.Фредкина.
Монадология Лейбница.

Лейбниц в своей монадологии предложил концепцию монад — простейших неделимых сущностей, которые являются основными строительными блоками реальности. Монада Лейбницем определяется как субстанция, то есть то, что существует само по себе, не зависит в своем существовании от чего-то другого. Как Лейбниц описывает монаду-субстанцию в работе «Монадология» (1714): «Монады — минимальная онтологическая частица, «кирпичики», из которых сделан весь мир. Монады образуют мир многообразия». Монады не имеют пространственного протяжения и не взаимодействуют друг с другом непосредственно, но каждая монада содержит в себе в свернутом виде информацию обо всем в мире. «В каждой монаде в потенциале свернута целая Вселенная») [2, с.251]. У Лейбница монады появляются все сразу в момент творения Богом, а не постепенно. Лейбниц утверждал, что каждая монада имеет свою внутреннюю природу и развивает свои состояния в соответствии с заранее установленной гармонией, известной как предустановленная гармония.

Идеи Э. Фредкина.

Основатель цифровой философии Э.Фредкин считает, что на самом глубинном уровне реальность состоит из мелких неделимых единиц, подобных пикселям и тактам процессора. Он рассматривает мир как цифровую конструкцию, где все физические объекты можно рассматривать в виде системы данных. Это приводит его к идее, что физические законы могут быть поняты как алгоритмы, которые управляют развитием материи и энергии. Более того, он утверждал, что информационные процессы первичны, а материя и энергия — их производные [3]. На мой взгляд, эта идея совпадает с утверждением Лейбница о том, что, монады образуют умопостигаемый мир, производным от которого выступает мир феноменов - реальных физических явлений. Фредкин считает, что информация является основополагающим элементом реальности, и что физические объекты и процессы можно смоделировать с помощью алгоритмов и вычислений. Вселенная это суперкомпьютер (у Лейбница в этой роли выступает Верховная монада - Бог), надо только понять его код.

Сопоставление идей:

1. Структура реальности:

Лейбниц предложил концепцию монады как основной единицы реальности. Монады представляют собой простейшие, неделимые сущности, которые являются активными и самодостаточными. Они, не взаимодействуя друг с другом напрямую, воспринимают и отражают в своей внутренней структуре весь мир. Это можно сопоставить с идеей Фредкина о том, что каждый элемент реальности может быть представлен в виде комплекса данных и алгоритмов. В этом контексте идей Фредкина монады Лейбница можно рассматривать как «информационные единицы», которые отражают в себе состояние Вселенной в процессе её эволюции.

2. Развитие мира и гармония:

В монадологии Лейбница отсутствует прямое взаимодействие между монадами («монады не имеют окон»), что создает иллюзию взаимодействия через предустановленную гармонию, которую устанавливает Верховная монада. В вычислительной модели Вселенной Фредкина информация и ее обработка могут быть также независимыми, но взаимосвязанными. Взаимодействие происходит через алгоритмы, которые могут быть независимыми, но приводят к определенным результатам в рамках вычислительного процесса.

3. Информация как основа мира:

Оба мыслителя подчеркивают субстанциальный статус информации. Лейбниц считал, что каждая монада содержит внутри всю информацию о Вселенной, в то время как Фредкин рассматривает информацию как основной строительный блок мира, субстанцию физической реальности, в которой все фундаментальные законы природы также могут быть выражены в терминах информационных операций. Резюмируя вышеизложенное, подчеркнем, что идеи Э.Фредкина, выдающегося ученого в области информатики и теории вычислений, и монадология Готфрида Вильгельма Лейбница, философа XVII века, представляют собой интересные параллели в понимании реальности. Оба подхода акцентируют внимание на структурных единицах, которые составляют основу Вселенной, а также в поиске и определении информации, её составляющих. Несмотря на различия в эпохах и областях исследования этих двух великих мыслителей, их концепции пересекаются в онтологической проблематике и открывают новые горизонты для понимания реальности и нашего места в ней. На мой взгляд, сравнение данных концепций классического и постнеклассического периодов мировой философии может не только вызвать интерес у студентов, но и привести их к более глубокому пониманию фундаментальных философских вопросов, связанных с природой существования не только цифровой реальности в современных условиях, но и в целом онтологической перспективы развития

мироздания. И это может нам, преподавателям, сохранить дух философии как поиска истины в современном мире, где информация является одновременно самым демократическим и самым элитарным ресурсом, поскольку её превращение в знание требует зрелой культуры мышления, формируемой академической философией.

Список литературы:

1. Савушкина М.А. «Цифровая философия»: проблема использования термина в социально-философских исследованиях // Вестник Челябинского государственного университета. – 2023. – № 4 (474). – С. 59–63.
2. Лейбниц Г.В. Сочинения в четырех томах. Т.1 /Ред. и сост. В. В. Соколов; перевод Я. М. Боровского. М.: Мысль, 1982. – 636 с.
3. Fredkin E. An Introduction to Digital Philosophy. Электронный ресурс URL: <http://doi.org/10.1023/A:1024443232206>. (Дата обращения 10.02.2026)

UDC: 37.032

THE IMPORTANCE OF SOCIAL AND HUMANITARIAN EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM IN A TRANSFORMING SOCIETY

Zhumasultanova G.A.

candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Karaganda Buketov University, Kazakhstan
e-mail: zhumasultanova2020@mail.ru

Since the late 20th and early 21st centuries, humanization has occupied a special place among the key trends and principles in the development of the education system. This phenomenon stems from the objective laws governing the modernization of social production and social relations. Its primary goal is to ensure the harmonious and effective development of both the individual and society by optimizing their interaction.

At the same time, an important direction in the contemporary humanization of education is the enhancement of its spiritual and moral content. This approach not only fosters the spiritual development of the individual but also seeks to address the evident shortcomings of a technocratic education system.

In Kazakhstan, social changes affecting all spheres of society today form socio-personal needs for understanding the new social situation. This, in turn, requires a comprehensive analysis of social problems and the definition of a new human place in a multifaceted, self-organizing world. In the context of innovative development, the demands on the intellectual and moral level of the labor subject are increasing, special attention is paid to the modernization of his consciousness, as well as the ability to adapt to a complex and rapidly changing reality. Professional competence is considered as a set of socially significant integrative personal qualities that allow a specialist to quickly and effectively adapt to a changing social environment, perform professional tasks in accordance with the requirements of public safety, economic efficiency and cultural development. From this point of view, the role of social and humanitarian education is of a special nature, since it is not only a general cultural component in the training of specialists in any field, but also represents an independent area of professional training in the higher education system.

Considering that our era is often characterized as the age of the scientific and technological revolution or the information age, the significance of this issue becomes particularly evident. Such definitions typically prioritize technical aspects. Indeed, the achievements of science and technology at the present stage are immense: humanity has not only created highly advanced machines, but has also mastered artificial animal reproduction and the construction of robots modeled after itself.

However, social reality demonstrates that human development cannot be reduced solely to a technological process. The modern individual, to a far greater extent than in previous epochs, requires philosophical reflection and the conceptual interpretation of ongoing phenomena. This implies that humanity must develop philosophical frameworks commensurate with its technological potential. The consequences of scientific and technological advancement should not be limited merely to their outright rejection.

As the prominent twentieth-century thinker Karl Jaspers observed: "...How does a human being, dependent on technology, come to master it? The entire future of humanity depends on whether it can subordinate to itself the consequences of technological development and their impact on human life. This influence manifests itself at every level — from the organization of accessible reality to individual behavior at

any given moment" [1, p. 139]. In this context, we can fully speak about the special importance of social and humanitarian education in modern society. This is primarily due to the peculiarities of the current stage of our country's development. Such features include political transformations, the formation of new economic relations, a change in the value system, the diversification of educational needs of modern youth, as well as the processes of decentralization and pluralization of the education system.

Current trends require an assessment of the state and prospects for the development of social and humanitarian education in the country, its role in the professional and life path of a specialist, compliance with the needs of society and the requirements of the labor market. Among these issues, the latter is of particular importance. Because some studies have shown that the low level of social and humanitarian competence does not allow graduates of many universities to fully realize themselves professionally, as well as to realize their civic potential to the full extent. We hope that the socio-humanitarian component of higher professional education can make a special contribution to solving this problem. As the Russian scientist O. V. Sannikova rightly emphasizes in this context: "the content of socio-humanitarian education, in addition to conveying to the younger generation the actual achievements of the social and humanitarian Sciences, forms the accumulated images of social reality and individual value orientations. Such content can make the individual adapt to social change.

The modern world is characterized by unprecedented rates of change that affect all social relations, institutions, and processes. The position of the individual in modern society is complex and often contradictory. Traditional systems of concepts and definitions are experiencing a crisis, no longer serving as reliable guides for self-identification. The widespread interest in religion, particularly its non-traditional forms, reflects both a symptom of the current crisis of consciousness and a desire to find ways to overcome it.

From this perspective, the social sciences should contribute to overcoming the crises that humanity is currently facing. Scientific criteria should be applied to evaluate both extremist religious doctrines and secular ideologies, establishing a conceptual framework for society, the individual, and the world as a whole. In this regard, the issue of self-determination for individuals and societies is particularly acute in countries with economies in transition.

As is well known, at the end of the last millennium, Kazakhstan embarked on a path of sustainable development as an independent and sovereign state, recognized by the international community. Our country laid the foundations of a market economy and democracy. Over the years of independence, Kazakhstan has become a model of stability, social harmony, and interethnic accord in the post-Soviet space. Today, clear preconditions have been created for the further development of democratic institutions, market relations, and a multicultural society. Foreign experts have also recognized and praised some of our achievements, in particular the level of the financial system and pension reform. We have not only preserved the education system but also succeeded in improving its quality in some areas. It is this scientific and educational capital that is the primary resource for the social, economic, political, and, most importantly, human development of our society in the new millennium.

The experience of developed countries shows that the development of science and education is one of the most important priorities of state policy. This is reinforced by public opinion, which shapes and supports such policy. Our task—and, above all, the task of the social sciences—is to contribute to the formation of public opinion and policies based on education. Only an enlightened society and highly educated politicians can make decisions that address the complexities of the modern era. Here, enlightenment should be understood not as narrow specialization, but rather as the ability to develop a comprehensive and productive understanding by integrating various aspects of social reality. The mission of traditional universities is to maintain the integrity of knowledge in an era of increasing specialization. In this context, Karl Jaspers's assertion that "universities are the practical embodiment of universal knowledge" remains more relevant today than ever.

In this context, Kazakhstan, like many post-Soviet states, needs an effective ideology that contributes to the unification of society, the development of democracy and human freedom, as well as the preservation of advanced facets of national traditions. Of course, ideology cannot only be a scientific product, it arises from socio-political and economic needs. However, outside of science, ideology becomes a social dogma that serves the momentary interests of certain groups. Only science is able to expand the scope of ideological consciousness and prevent its excessive dogmatization.

The development of both society and humanity as a whole must rely not only on technological advances, but on a system of values and ideas that unite social groups and all of humanity, directing those achievements for the good of man. Such knowledge can be given to us by the social and humanitarian Sciences. Therefore, constant efforts should be made to develop them and increase their importance in society, and it should be supported by the state.

Moreover, social and humanities education plays a special role in the formation of the social subject. Its content reflects the interests of both the individual and a changing society. Here, processes focused on professional training intersect with the distinctive features of modern social and humanities education, as well as with the transformations in the sociocultural mission of higher professional educational institutions.

The importance of social and humanities education was also emphasized by one of the greatest thinkers of the 20th century, Karl Mannheim. He wrote: "Our ancestors had no need for sociological theories, because the interrelations of institutions and human activities in villages or small settlements were clear and understandable to everyone. At that time, sociology existed only at the level of everyday consciousness. However, the rapid development of industrial society and the action of its hidden forces made society a mystery to the individual" [3, p. 464].

Under such conditions, traditional everyday consciousness proved insufficient. Today, the development of complex and broad social knowledge requires targeted social efforts. As the famous American sociologist C. Wright Mills noted: "The modern individual must have extensive knowledge about the structure of society, existing relationships and processes, and also have "sociological imagination" in order to live effectively in the modern world" [4, p. 190].

All this once again confirms the importance of innovative education "with a humanities focus" for modern society. Unfortunately, in many cases, innovative education is viewed as a phenomenon based primarily on the natural sciences, engineering, the exact sciences, and mathematics. Certainly, the innovative development of any country requires the introduction of innovative principles into higher education. However, innovative education should not supplant the humanities, but rather actively integrate them into professional disciplines. Innovative learning is the acquisition of new knowledge through the process of creating it, achieved through the integration of fundamental science, education, and industry. A crucial component here is the development of the social and professional competence of modern specialists.

Focusing on the role of the social and humanitarian components in the training of highly qualified specialists, one can agree with the opinion of Russian scholars: "Currently, a lack of social competence is evident at various levels of public life. This is evidenced by the rise in civil conflicts, litigation, verbal and physical violence, as well as selfish and conflictual behavior. A deficit in social competence (irresponsibility, inability to self-regulate, weak interpersonal relationships, and projecting personal insecurity onto others) hinders the effective functioning of enterprises. The development of social competence is continuous and gradual, requiring attention to its dominant components" [5, p. 108].

Today, the issue of training highly qualified specialists is also of particular importance in our country. Modern society places special demands on university graduates. A 21st-century specialist, in addition to professional qualifications, must possess the ability to continuously develop himself, strong communication skills, determination, and competitiveness in the labor market. In other words, they must be able to successfully realize themselves both in life and in their profession. To achieve this goal, students must develop motivation for academic study and professional activity during their time at university. Furthermore, the current economic conditions in our country require graduates to be able to independently evaluate management decisions made in society and, if necessary, be prepared to make such decisions themselves. They must develop a sense of social responsibility when addressing issues of importance to society. For this reason, social and humanities education has become vitally important, as no other discipline can develop social competence to such a degree.

The possibilities of social and humanitarian disciplines in the formation of socio-personal and professional competencies of students are grouped by Russian scientists as follows:

social and humanitarian disciplines play an important role in the formation of students' value orientations, professional and personal qualities;

- social and humanitarian Sciences have great potential in the formation of motivation of a future specialist;

- social and humanitarian disciplines are a means of personal development, the basis for the formation of key competencies;

- social and humanitarian disciplines cover a wide range of forms and methods of cognitive activity necessary for the development of professional mobility of a future specialist;

- social and humanitarian disciplines are of particular importance in the formation of a conscious attitude of a person to self-education and self-improvement [6].

In conclusion, the following conclusion can be drawn. Currently, social sciences, humanities, and science occupy a leading position in the information war aimed at renewing human consciousness and self-awareness. Their value and ideological orientations are a key factor in national security and serve as a crucial component in developing the professional competence of future specialists in today's rapidly transforming society.

References

1. Yaspers, K. (1991). *Smysl i naznachenie istorii*. Moscow: Izd. Polit. lit.
2. Sannikova, O. V. (n.d.). Transformatsiya soderzhaniya professionalnogo sotsialno-gumanitarnogo obrazovaniya: sotsiologicheskiy analiz [Elektronnyy resurs]. Retrieved from <https://www.dissercat.com/content/transformatsiya-soderzhaniya-professionalnogo-sotsialno-gumanitarnogo-obrazovaniya-sotsiolog>
3. Mannheim, K. (1994). *Diagnos nashego vremeni*. Moscow: Izd. Yurist.
4. Mills, C. (1998). *Sotsiologicheskoe voobrazhenie*. Moscow: Izd. Strategiya.
5. Puzikov, V. (2008). *Sotsiologicheskoe obrazovanie v vuze: zadachi i problemy*. Vysshee obrazovanie v Rossii, (6), 106–109.
6. Rol' sotsialno-gumanitarnykh distsiplin v formirovanii i razvitii sotsialno-lichnostnykh kompetentsiy studentov. (n.d.). [Elektronnyy resurs]. Retrieved from <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=564963>

УДК 141.32

К ФЕНОМЕНОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА

Жусупова Б.Ж.

доктор философии (PhD), ассистент-профессора кафедры философии и теории культуры,
Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: zhusupova2013@mail.ru

Своей философией Бисембай Ергалеевич неизменно напоминал: человек - это не орудие и не инструмент цивилизационного развития, не тело в пространстве, а душа во времени. Время доминирует над пространством как процесс, как живой источник жизни и творчества. Человек живёт во времени, и благодаря времени в нём не иссякает источник развития и жизненного потенциала. Пространство же статично и устойчиво. Как утверждает Бисембай Ергалиевич, «тайна философии Гегеля в его книге «Феноменология духа». Моя феноменология духа – это «Хроно-топос человека». Это философия человека, который представляем во вселенском состоянии с приоткрывающейся душой во встрече времени отсюда-сюда. Душа в духе опосредствует разум в «ничто» и из «ничтошной точечности» человек раскрывается, возвышаясь в душевно-духовном самостоянии» [1, с. 3]. «Предназначение человека, таким образом, усматривается обратно к познанию в мире. Оно, конечно, подмечается в самопознании как он «не есть» из вечности, но как таковое открывается во вдохновении с испытываемым возвращением к ней в конечной истине души из заблуждений наяву и предупреждений во сне. Постижение времени открывает возможности для человека в пространстве, которые достижимы в этом мире» [1, с.23].

В «Хроно-топосе человека» присутствует идея о том, что в современной философии проблема человека всё чаще формулируется не как вопрос о его сущности в абстрактном, метафизическом смысле, а как проблема способа существования, формы присутствия в мире, способа бытийствования. Человек перестаёт пониматься как завершённая субстанция или совокупность устойчивых свойств и всё чаще осмысливается как процесс, как открытое становление, как напряжённое событие между возможным и действительным. Именно в этом контексте монография Б. Е. Колумбаева «Хроно-топос человека» занимает особое и методологически значимое место, предлагая оригинальный подход к философской антропологии. Автор рассматривает человека не как сумму биологических, социальных или психологических характеристик, а как узел смыслов, возникающий и разворачивающийся в пересечении времени и пространства.

Что такое время? По мысли философа, время есть в мире, но как именно оно воспринимается человеком - до конца не ясно. Чувственно ли, интеллектуально ли, или же каким-то иным образом - это остаётся открытым вопросом. Однако несомненно одно: человек равнодушен ко времени, и это его отношение к нему постоянно сквозит в человеческом существовании. Особенно ясно это проявляется в искусстве. «Именно поэтому и неопределённость времени, и условность души - такие «вещи», над которыми человек, если он хочет быть человеком, должен задумываться, беспокоиться и внутренне волноваться. И в отношении самого себя в мире, и в отношении того, чем он как будто пронзается свыше, - ради того, чтобы его бытие складывалось как призвание, а не растворялось в суетоке повседневности» [1, с.102].

То, что время дано в искусстве, обнаруживается душой через его духовность. По мысли Колумбаева, душа соприкасается с вечностью во времени поэтически - и на это существуют

свидетельства самих поэтов, в том числе Пушкина. Поэтому проблема заключается не столько во времени как таковом, сколько в его испытании в душе - в обнаружении и обозначении человеком своего отношения и даже сопричастности к вечности. Ни души, ни времени нет без творчества. Но ведь и человека как такового нет в мире: он исчезающе мал, если в его душе нет отношения к вечности. Да, время является необходимостью, и мы узнаём о нём через отпадения уже произошедших случаев. При этом мы часто пренебрежительно отворачиваемся от этих случаев - либо рационально игнорируя их, либо вновь укладывая их в рамки необходимости, которая «почему-то», «бог его знает как» или «чёрт попутал», проявилась именно как случай. Но так или иначе время как необходимость стихийно случается, двигаясь туда-сюда, и, по-видимому, затрагивает душу, хотя и минует разум. Именно поэтому случай оказывается не просто поводом, а вызовом к творчеству.

Само же творчество начинается как перевод и настройка: «из случайности - в свободу, чтобы не быть вновь уложенным в прокрустово ложе необходимости, от которой оно когда-то отпало во времени. Здесь душа и сообщается с вечностью в свободе, и в этом человек творится. Иначе говоря, из случайности и необходимости рождается свобода - свобода быть необходимым самому себе для вечности. Это и есть то, что обозначается в творчестве как представление человека перед вечностью. Человек, исходя из души, от души, предлагает себя во вселенной как возможную необходимость бытия, но не в форме формального подношения, а в самопожертвовании душой» [2, с. 49].

Обращение к категории хронотопа, заимствованной из философско-литературного наследия М. М. Бахтина, у Колумбаева приобретает принципиально иное содержание. Хронотоп перестаёт быть инструментом анализа художественного текста или формальной структуры повествования и превращается в онтологическую характеристику человеческого бытия. Он становится способом описания того, как человек присутствует в мире, как он переживает своё существование, как соотносит себя с прошлым, настоящим и будущим в конкретных пространственных условиях культуры, истории и духовной традиции.

Ключевой тезис философии Колумбаева заключается в утверждении, что человек существует не во времени и пространстве как во внешних, нейтральных координатах, а через них. Время и пространство не предшествуют человеку и не следуют за ним как некие готовые формы - они раскрываются и обретают смысл в самом человеческом бытии. В этом понимании хроно-топос не является ни физическим временем, измеряемым часами, ни геометрическим пространством, описываемым координатами. Он также не сводится к субъективному психологическому переживанию. Хроно-топос представляет собой экзистенциальную форму присутствия человека в мире, благодаря которой человек оказывается включённым в историческую и культурную ткань бытия и несёт ответственность за способ своего существования.

Особое место в монографии Колумбаева занимает анализ души как посредника между телесным и духовным измерениями человеческого существования. Автор последовательно отказывается от редукционистских моделей, в которых душа либо полностью растворяется в психических процессах, либо абсолютизируется как отвлечённая метафизическая сущность, оторванная от живого человеческого опыта. В концепции хроно-топоса душа мыслится как динамическое начало, обеспечивающее внутреннюю связь времени жизни и пространства опыта. Именно душа соединяет телесную укоренённость человека в мире с его духовной устремлённостью за пределы наличного. Самопознание в этой перспективе понимается не как замкнутое движение сознания внутрь самого себя и не как чисто рефлексивный акт, а как онтологическое событие, в котором человек выходит за пределы индивидуальной ограниченности и соотносит своё личное существование с универсальными измерениями бытия. Индивидуальное время жизни оказывается вписанным в историю, культуру и даже космический порядок, а самопознание становится формой со-бытия человека с миром [1].

Философ подвергает критике линейное и инструментальное понимание времени, характерное для технократической цивилизации, в которой время редуцируется к ресурсу, подлежащему рациональному использованию и контролю. В его концепции время предстает не как простая последовательность моментов, а как горизонт раскрытия смысла человеческого существования. Прошлое не исчезает бесследно, а сохраняется в памяти, традиции и культурной преемственности; будущее не задано заранее, но остаётся открытым в пространстве ответственности, выбора и надежды. Настоящее же мыслится как точка экзистенциального напряжения, в которой человек либо утверждает свою духовную свободу, либо утрачивает её, растворяясь в повседневности и безличных структурах. Такое понимание времени сближает философию Колумбаева с экзистенциальной традицией, прежде всего с работами М. Хайдеггера и Н. Бердяева, однако при этом сохраняет самостоятельность и оригинальность. Время у Колумбаева не замыкается на индивидуальном существовании, но всегда соотнесено с пространством культуры, нравственных ценностей и духовного опыта.

Пространство в хроно-топосе человека также претерпевает радикальное переосмысление. Оно перестаёт быть нейтральной сценой, на которой разворачиваются человеческие действия, и превращается в форму бытийной реализации человека. Пространство становится пространством ответственности, творчества и нравственного выбора. Человек не просто занимает пространство физически - он осваивает его смыслом через культуру, труд, созидание и моральное действие. В этом смысле пространство оказывается продолжением внутреннего мира человека, его духовных усилий и экзистенциальных решений, а не внешней оболочкой или фоном существования.

Существенным аспектом философской концепции Колумбаева является утверждение невозможности редукции истины человеческого бытия к рационально-логическим моделям. Истина раскрывается не только и не столько в логической доказательности, сколько в экзистенциальном опыте совести, в стремлении к добру, в способности к жертве и героизму. Эти категории не рассматриваются как субъективные или вторичные по отношению к объективному знанию. Напротив, они образуют ядро хроно-топоса человека, без которого человеческое существование утрачивает глубину, направленность и духовное измерение. Хронос и топос, время и пространство, являются посредниками между человеком и вечностью. Все философские подразделения ломаются самим человеком в творчестве, потому что он рвётся от себя во вселенную. Его состояние синкретично: эстетика есть этика, этика - гносеология, гносеология - онтология. И всё, что о нём говорится, говорится как будто не о нём. Его несказанность вселенская, а не локальная. Это намёк на вечность. «Но этот намёк дан нам душой - если только она в нас пробудилась. Вечность обозначается в душе, касается её напрямую. Это и есть вдохновение, а тем более интуиция как сверхразумное, чувственное видение-усмотрение» [1, с. 211].

Эта философская установка не оставалась для Бисембая Ергалеевича Колумбаева отвлечённой теоретической позицией - она была способом его мышления и существования. Поэтому в «Третьем человеке» философ отмечает, что «человек - не застывшая форма, а движение человека, в котором одно непрерывно сменяет другое: дочеловеческое - человеческое - сверхчеловеческое. Это движение не имеет окончательной точки и не допускает остановки. Оно разворачивается как путь, как внутренний процесс, в котором человек постоянно преодолевает самого себя. И всё это совершается во славу человечества как целого, а не во имя отдельного индивида» [3, с. 84]. Здесь человек мыслится как субъект-субстанция, как носитель и источник бытия и смысла. Поэтому необходимо искать вход в человечество, чтобы затем выйти из него к новым формам свободы, а не пытаться протаскать в человечество собственные интересы, притязания и самоутверждение. Никаких преимуществ перед другими не существует вообще и существовать не может. Там, где человек допускает мысль о превосходстве, он заранее губит себя и тем самым лишает себя возможности стать человеком.

Несказанность человека заключается именно в исполнении долга перед миром людей. Она не в исключительности, не в таланте и не в гениальности, а в способности к самоотдаче. Несказанность - это и есть самоотдача, доведённая до предела. Следовательно, дочеловеческое представляет собой обособленность человека по отношению к другим, его замкнутость в себе, арифметическое, счётное отношение к окружающим, когда каждый другой становится величиной, подлежащей учёту. И дело не в том, что существует личность, а рядом с ней существуют другие, которым эта личность должна себя отдавать. Подобное противопоставление само по себе ещё принадлежит дочеловеческому состоянию, поскольку предполагает расчёты с миром, соизмерение усилий, выгод и потерь. Дочеловеческое находится очень близко к человеку, почти совпадает с ним, но именно в нём ещё нет самого человека как человека.

При этом для того, чтобы быть человеком, необходимо прикладывать усилия, которые по своей напряжённости выходят за пределы человеческого. Быть человеком - значит постоянно превосходить себя, выходить за границы собственной данности. Вход в человеческое возможен лишь как выход к сверхчеловеческому, как преодоление себя в направлении другого. Всякое же сравнение себя с другими - зависть, тщеславие, самолюбование - не только не приближает человека к человечности, но неизбежно отбрасывает его обратно к дочеловеческому состоянию. Следовательно, человеческое, человечность - это не благодать, ниспосланная свыше, не естественное свойство, а тяжёлый, непрерывный труд ума и сердца, требующий постоянного напряжения, ответственности и внутренней дисциплины [3, с. 202].

Как продолжение, дальнейшее расширение, углубление идей «Хроно-топоса» (2021г.) выходит в свет фундаментальный труд Б.Е.Колумбаева - «Антроподицея» (2024 г.). Название монографии, обозначающее оправдание человека аналогично термину «теодицея» - оправдание Бога. Но если теодицея отвечает на вопрос «Как возможен Бог при наличии зла?», то антроподицея ставит иной, не менее острый вопрос: «Как возможен человек - со злом, слабостью, насилием, ошибками - и имеет ли он право на существование?» [4, с. 216]. Речь идёт не о снятии ответственности, а о поиске основания

человеческой ценности как таковой. Современный человек оказался в парадоксальном положении: с одной стороны, он обладает знанием, техникой и властью, с другой - утратил уверенность в собственном смысле. Человек всё чаще мыслится как биологический механизм, как социальная функция, как статистическая единица, и в такой картине мира сам вопрос о достоинстве человека становится проблематичным. Именно здесь возникает антроподицея как попытка философски ответить на вопрос, почему человек - несмотря ни на что - остаётся ценностью.

Колумбаев не ищет оправдания человека ни в разуме, ни в прогрессе, ни в социальной полезности. Он предлагает более глубокий критерий: человек оправдан самим фактом духовного усилия быть человеком. Антроподицея Колумбаева строится на трёх основаниях. Человек не завершён: он является существом становления, а не готовым результатом. Человек способен к самопревосхождению: даже осознавая зло, он может ему противостоять. Человек живёт в горизонте ответственности: он не просто существует, а отвечает за своё существование. Антроподицея напрямую связана с концепцией хроно-топоса человека. Человек оправдывается не вне времени и пространства, а внутри конкретной жизни. Это означает, что он ошибается во времени, страдает в пространстве, но именно там же способен к смыслу. Колумбаев подчёркивает, что человека нельзя судить вне его хроно-топоса - вне его эпохи, судьбы, культурной и исторической ограниченности. Антроподицея здесь представляет собой признание того, что человеческая конечность не отменяет человеческого достоинства.

Важным аспектом является то, что антроподицея у Колумбаева не отрицает зло. Наоборот, зло признаётся реальностью, трагичность - не исключение, а норма человеческого бытия. Именно в этом и заключается парадокс: человек оправдан не потому, что он безгрешен, а потому, что он осознаёт трагичность своего положения. Способность переживать вину, стыд и совесть не является слабостью, а представляет собой онтологическое преимущество человека. Ключевая идея Колумбаева состоит в том, что оправдание человека невозможно без ответственности. Если человек снимает с себя вину, перекладывает ответственность на обстоятельства или отказывается от внутреннего суда совести, антроподицея рушится.

Таким образом, человек оправдан ровно настолько, насколько он способен отвечать за своё бытие. Эта позиция сближает Колумбаева с экзистенциальной философией, но без нигилизма и без отказа от духовных оснований. В условиях технократического мышления, алгоритмизации жизни и утраты духовных ориентиров антроподицея становится философским сопротивлением. Она утверждает, что человек не сводим к функции, не исчерпывается ролью и своими ошибками. Не в смысле вседозволенности, а в смысле открытости к смыслу и преобразованию. Антроподицея в философии Б. Е. Колумбаева не является оправданием человека «любой ценой», а представляет собой глубокое утверждение: человек достоин бытия, потому что способен нести его тяжесть осознанно.

Бисембай Ергалеевич Колумбаев часто повторял: Я не ученый, я Философ. Философия – не наука. Многому надо учиться у детей, потому что у взрослых всё поставлено с ног на голову. Взрослея, мы начинаем становимся самоуверенными, глухими к новому, кичимся знаниями и утрачиваем способность удивляться. Философии, по его глубокому убеждению, нельзя научить и тем более нельзя просто преподавать. Можно лишь пробуждать в человеке способность задавать вопросы, поддерживать интерес, вызывать внутреннюю тревогу мысли. Философия не зависит напрямую от объёма знаний и формальной образованности. Недаром Сократ говорил: «Я знаю, что ничего не знаю».

Мысль, подчёркивал он, это не «я-мысль», не выражение эго и эгоцентризма. Истинная мысль всегда выходит за пределы самости. Необходима глубокая мысль, но сама по себе мысль не бывает «высокой», высокими бывают надежды. В философии, как он любил говорить, необходимо проводить археологические работы, о чём писал Мишель Фуко: язык и знания изнашиваются, обесмысливаются, устают, исчерпывают себя и исчезают. И задача философа раскапывать утраченные смыслы, возвращать словам и понятиям их подлинную глубину.

Список литературы

1. Колумбаев, Б. Е. Хроно-топос человека. – Караганда : Изд-во НАО Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова, 2021. – 318 с.
2. Колумбаев, Б. Е. К творчеству...!? Очерки творчества по вселенскому предназначению человека : монография / Б. Е. Колумбаев. – Караганда : Изд-во «Карагандинский университет Букетова», 2022. – 631 с.
3. Колумбаев, Б. Е. Избранные труды : в 2 т. Т. 1. Третий человек: поиск, установление, преодоление человеческого в человеке. – Караганда : Изд-во КарГУ, 2011. – 269 с.
4. Колумбаев, Б. Е. Антроподицея : монография / Б. Е. Колумбаев. – Караганда: Изд-во Карагандинского национального исследовательского университета им. акад. Е.А. Букетова, 2024. – 491 с.

КОЛЛЕДЖДЕ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІН ОҚУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИ БІРЕГЕЙЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Каментасева Г.Б.

қазақ тілі мен әдебиеті оқытушысы, педагог зерттеуші,
Қ.Дутбаева атындағы Атырау гуманитарлық колледжі,

Атырау қ, Қазақстан
e-mail: Akhmetova_05@mail.ru

Біз қазіргі таңда өмір сүріп отырған кезеңіміз ғылым мен техника саласында да, негізгі құндылықтар мен дүниетанымдық ұстанымдар саласында да қоршаған ортаның жылдам өзгерістерімен сипатталады. Қоғам дамуының жаһандану, цифрландыру және мәдениеттердің ықпалдасуы сияқты белсенді үдерістер соның дәлелі. Осындай жағдайда ұлттық бірегейлікті, мәдени құндылықтарды және халықтың рухани мұрасын сақтау ерекше маңызға ие болады. Білім беру жүйесі білім алушының жеке тұлға ретінде қалыптасуында, оның дүниетанымын, құндылық бағдарларын және мәдени бірегейлігін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Ал, орта кәсіптік білім беру жүйесінде білікті мамандарды даярлау тек мамандандырылған кәсіби құзыреттіліктерді меңгерумен шектеле алмайды. Олар нарық сұраныстарына ие болуға, жоғары бәсекеге қабілеттілік пен тілдік-мәдени дағдыларды игеруге, мәдениетаралық құзыреттілікті дамытуға, тұлғаның бірегейлігін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан алғанда, мәдени бірегейлік – бұл адамның белгілі бір мәдениетке тиесілі екенін сезінуі, оның құндылықтарын, дәстүрлерін, тілін және тарихи мұрасын қабылдауы. Ол әртүрлі факторлар әсерінен қалыптасады, оның ішінде білім беру, әсіресе қазақ әдебиетін оқу, ерекше орын алады.

Қазақ әдебиеті – ұлттық мәдениеттің айнасы, сонымен қатар тарихи сананы қалыптастырудың, рухани-адамгершілік құндылықтарды меңгерудің негізгі құралы. Қазақ әдебиеті шығармалары арқылы студенттер өз халқының тарихы мен дәстүрлерін, рухани мұрасын терең түсініп, соның негізінде ұлттық мақтаныш пен мәдени сәйкестікті сезінеді.

Қазақ әдебиеті – қазақ халқының рухани мәдениетінің ерекше феномені болып табылады, ол халықтың тарихын, дүниетанымын, дәстүрлерін және құндылықтарын көрсетеді [1]. Ауыз әдебиетінің, классикалық және заманауи әдеби шығармалардың көмегімен студенттер өз халқының рухани байлығымен танысып, ұлттық мақтаныш сезімін және мәдени тұтастықты қалыптастырады. Осыған орай, тақырыптың өзектілігі – студенттердің мәдени бірегейлігін қалыптастыруда қазақ әдебиеті сабақтарында көркем шығармалар рөлін ғылыми тұрғыдан негіздеу, ал бұл процесті жүзеге асырудың тиімді педагогикалық жағдайларын анықтау қажеттілігімен түсіндіріледі.

Зерттеудің мақсаты – қазақ әдебиеті сабақтарында студенттердің мәдени бірегейлігін қалыптастырудағы рөлін теориялық тұрғыдан негіздеп, эмпирикалық зерттеу жүргізу.

Зерттеу міндеттері:

- «мәдени бірегейлік» ұғымының мәнін ашу;
- мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы әдебиеттің рөлін анықтау;
- қазақ әдебиетінің педагогикалық әлеуетін анықтау;
- студенттердің мәдени бірегейлігі деңгейін эмпирикалық зерттеу жүргізу.

«Бірегейлік» (identitas) сөзі классикалық латын тіліндегі «idem» сөзінен шыққан, ол «дәл сол», «бірдей» деген мағынаны білдіреді. Тікелей аударғанда «identity» сөзі екі мағынаны білдіреді: тану және теңестіру (ұқсату). Философияда бұл термині Джон Локк және Дэвид Юм еңбектерінде пайда болып, оны қолдану модерн дәуіріндегі тұлғаның даралану үдерісімен байланыстырылады. «Бірегейлік» термині АҚШ-та 1950 жылдары Эрик Эриксон еңбектері жарияланғаннан кейін кеңінен танымал болды [2]. Бірегейліктің түрлері өте көп. Бірақ солардың ішінде оқу-тәрбие үрдісінде кеңінен қолданылатыны мәдени бірегейлік. Мәдени бірегейлік ұғымы пәнаралық болып табылады және философияда, әлеуметтануда, психологияда және педагогикада тереңірек қарастырылады.

Э.Эриксон пікірінше, бірегейлік – бұл тұлғаның ішкі тұрақтылығы және белгілі бір әлеуметтік топқа тиесілі екенін сезіну [3]. Дж. Марсия, бірегейлікті құндылықтар мен сенімдерді саналы таңдау нәтижесі ретінде қарастырады [2]. Ресей ғалымы В.А.Тишков мәдени бірегейлікті белгілі бір мәдени қауымдастыққа тиесілілікті сезіну ретінде анықтайды, оған тіл, дәстүрлер, құндылықтар және тарихи есте сақтауды енгізді [4]. Отандық ғалым К.Ж.Кожаметова мәдени бірегейлікті, ұлттық құндылықтар, мәдени нормалар және халықтың рухани мұрасын меңгеру нәтижесі деп атап көрсетеді [5].

Педагогикалық контексте мәдени бірегейлік жеке тұлғаны әлеуметтендіру процесінің нәтижесі ретінде түсініледі, оның барысында қоғамның мәдени нормалары мен құндылықтары және дәстүрлері игеріледі.



Сурет 1. Мәдени бірегейлік түрлері мен компоненттері

Мәдени бірегейлікті қалыптастыру – бұл ұзақ және күрделі процесс, ол отбасынан басталып, білім беру мекемелерінде жалғасады. Осы процесте гуманитарлық білім, оның ішінде қазақ әдебиетін оқытуда ерекше рөл атқарады. Қазақ әдебиетін зерттеу халықтың бай мұрасын, тілін, дәстүрлері мен құндылықтарын сақтай отырып, мәдени бірегейлікті қалыптастырады. Көптеген ақын-жазушылар шығармашылығы арқылы патриотизмге, өзін-өзі тануға және ұлттық тарихты түсінуге тәрбиелеу жүреді, бұл әсіресе жаһандану жағдайында маңызды. Әдебиет бірегей мәдени кодты тарату арқылы ұрпақтар арасындағы байланысты нығайтады.

Қазақ әдебиетінің мәдени бірегейлікке әсерінің негізгі аспектілері [6]:

1. Мәдени кодты сақтау: әдебиет ұлттық мұраны, дәстүрді, әдет-ғұрыпты және тілді беру құралы ретінде қызмет етеді.

2. Ұлттық сананы тәрбиелеу: шығармаларды зерделеу қазақ этносына, оның тарихы мен менталитетіне қатыстылығын түсінуге көмектеседі.

3. Құндылықтарды тарату: көркем образдар арқылы халықтың негізгі этикалық және мәдени нормалары беріледі.

4. Әлемдегі мәдениеттің ұстанымын нығайту: әдебиетті дәріптеу ұлттық мәдени құндылықтардың экспортына ықпал етеді.

Яғни, көшпелі мұраны жаңғырту үдерістерін қамтитын қазақ әдебиеті ұлттық бірегейлік туралы тұтас түсінік қалыптастыруға көмектеседі.

Олай болса, мәдени бірегейлік ұғымының теориялық және әдіснамалық маңызы оның әлеуметтік-психологиялық феномен ретіндегі көпқырлылығымен байланысты. Ол адамға тәжірибені меңгерудің белгілі бір формасын, сол тәжірибені үздіксіз сезіну мүмкіндігін қамтамасыз етеді, сондай-ақ тұлғаның психологиялық айқындылығын қалыптастырады.

Оқу процесінде студенттердің мәдени бірегейліктерін қалыптастыру мәдени құбылыстар, нормалар мен құндылықтарды толерантты қабылдау, оларды әртүрлі дүниетанымдық контексте тану, мәдени айырмашылықтарды түсіну негізінде өздерінің вербалды және вербалды емес мінез-құлқын құру дағдылары қалыптасуы керек.

Мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы әдебиеттің рөлі өте зор. Әдебиет – тұлғаны рухани және адамгершілік тұрғыда тәрбиелеудің ең маңызды құралы. Ол халықтың тарихи тәжірибесін, құндылықтарын, дәстүрлерін және дүниетанымын көрсетеді. Әдеби шығармалардағы көркем образдар арқылы студенттер өздерінің ұлттық мәдениетке қатыстылығын сезініп, ұлттық сананы қалыптастырады.

Әдебиетті оқытуда қамтылатын мәселелер:

- ұлттық сананы қалыптастыру;
- рухани-адамгершілік құндылықтарды дамыту;

- патриоттық сезімді тәрбиелеу;
- сыни ойлауды дамыту;
- эстетикалық талғамды қалыптастыру.

Ерекше мәні – ұлттық әдебиетті оқу, себебі ол халықтың мәдени кодын сақтайтын құрал болып табылады.

Қазақ әдебиетінің педагогикалық әлеуеті зор. Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, Мұхтар Әуезов, Мағжан Жұмабаев, Ахмет Байтұрсынов және т.б. зиялы қауым өкілдерінің еңбектері мен шығармаларында қазақ халқының рухани құндылықтары көрсетіледі. Қазақ әдебиеті шығармалары келесі қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді:

- ұлттық дәстүрлерге құрмет;
- адамгершілік қасиеттер;
- патриоттық сезімдер;
- мәдени бірегейлік.

Мысалы, ұлы Абай шығармалары адамгершілік құндылықтарды қалыптастырса, М.Әуезов шығармалары халықтың тарихи дамуын ашып көрсетеді, ал Ы.Алтынсарин шығармалары білімнің маңыздылығын ерекше дәріптейді, М.Жұмабаев шығармалары ұлттық сананы қалыптастырады.

Қазақ әдебиеті сабақтарында көркем шығармаларды қолдану тәсілдері:

1. Талдау және талқылау. Студенттер көркем шығарманы оқып, сондағы басты кейіпкерлер әрекеттерін, моральдық құндылықтарын талдайды.
2. Жазабаша тапсырмалар: эссе, шығармашылық жұмыстар, зертеу жобалары арқылы студенттердің ұлттық мәдениетке қатысы мен ой-пікірлерін білдіру.
3. Сыни ойлау: тарихи және әлеуметтік контексті талдау арқылы мәдени құндылықтарды бағалау.
4. Интеграция: әдебиет сабақтарын тарих, музыка, өнер сабақтарымен байланыстыру.

Қазақ әдебиеті сабақтарында келесідей әдістер мен тәсілдерді қолдану тиімді болып табылады:

1. **Сабақты ерекше бастау:** эпиграф, жұмбақ, музыкалық кіріспе, романс, бейнефрагмент, позитивті суреті бар слайд-презентация, ынталандыратын басқа да элементтер.

2. **Проблемалық сұрақтарды ұйымдастыру және шешу:** проблемалық жағдай құру. Яғни автор, сыншылар, оқырмандар, әдебиеттанушылармен диалог негізінде ұйымдастырылған практикалық сабақ. Ой-қозғау кейіпкер образын талқылаудан басталады, сенімдер адамның тағдырына қалай әсер етуі мүмкін екенін түсіндіреді. Әңгілемеді ең белсенді студенттер үшін мәселені шешуде ынталандыруға бағытталған – кітаптық және электрондық ақпарат көздеріне жүгіну, дәлелдер мен аргументтер іздеу, мәселені тереңірек зерттеу, зерттеушілік қызметке тарту.

3. **Бейнематериалдар мен компьютердің барлық мүмкіндіктерін қолдану:** презентация жасау, видеороликтер құру, ақпараттық және оқу материалдарын иллюстрациялау, хабарламалар, рефераттар, баяндамалар.

4. **Схемалар, тірек конспекттер, кестелерді қолдану:** жаңа материалды меңгеруде тиімді құралдар ретінде пайдаланылады.

5. **Топтық жұмысты ұйымдастыру:** жұптық жұмыс, тұрақты немесе ауыспалы құрамда топтық жұмыс. Мысалы, қандай да бір шығарманы оқыту кезінде кейіпкерлердің өмірлік ұстанымы мен өзіндік жеке сипаттының байланысын афоризмдер, бағалау репликалары арқылы талдау.

6. **Интерактивті оқу формалары немесе олардың элементтерін қолдану:** «Brain-ring», «Ми шабуылы», «Әртүрлі кейіпкерлермен сұхбат», жобалау әдісі. Заманауи білім беруде жобалық әдіс өте танымал. Мысалы, ақпараттық жоба жасау үшін студенттер берілген объект, құбылыс бойынша ақпарат жинайды, талдайды, қорытындылайды және топта талқылауға ұсынады.

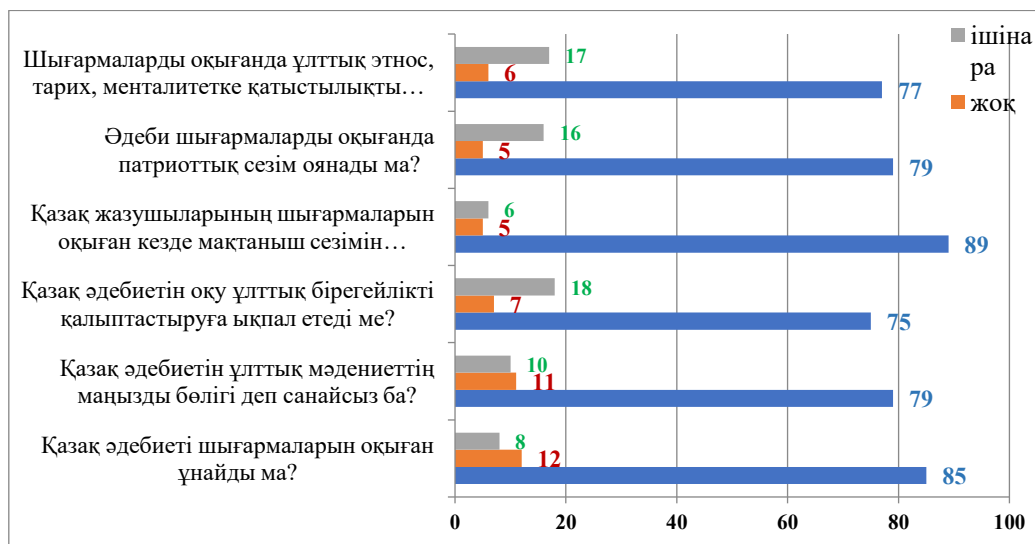
7. Қазақ әдебиетін оқытуда көркем шығармаларды салыстырмалы талдаудың маңызы зор. Бұл орыс және қазақ әдебиеті арасындағы параллельді жүргізуге мүмкіндік береді, материалды игеруді жеңілдетеді. Ұлттық мәдениеттегі көптеген айырмашылықтарға қарамастан, ауызша халық шығармашылығында да, орыс және қазақ халықтарының жазушылары мен ақындарының әдеби шығармашылығында да ортақ белгілер бар.

8. Студенттердің сыни ойлау дағдысын қалыптастыруда шағын эсс, мазмұндама, шығарма жұмыстары тиімді. Эссе - бұл шығарманы зерттеу барысында алынған мәліметтерге және оларға деген көзқарасыңызға өзіндік көзқарас. Эссе тек мазмұны бойынша ғана емес, формасы бойынша да шығармашылық болуы керек. Бұл кейіпкердің өзімен сөйлесу формасы, кейіпкерге хат, кейіпкердің атынан т.б. шығармашылыққа итермелейді.

Тақырыпқа байланысты зерттеу жұмысы Қ.Дутбаева атындағы Атырау гуманитарлық колледжінде жүргізілді. Зерттеуге 2 курс студенттерінен 120 респондент қатысты. Зерттеу әдістері: сауалнама жүргізу; бақылау; талдау; статистикалық мәліметтерді өңдеу.

Сауалнаманы жүргізудің мақсаты – студенттердің мәдени бірегейлік деңгейін және әдебиеттің оны қалыптастырудағы рөлін анықтау.

Зерттеу барысында студенттерден сауалнама алынды.



Сурет 2. Сауалнама нәтижелері

Зерттеу нәтижелері қазақ әдебиетінің мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы маңызды рөлін көрсетеді. Студенттер әдебиет арқылы халықтың тарихын, құндылықтарын және дәстүрлерін түсінуге мүмкіндік алатынын атап өтті.

Қазақ әдебиеті сабақтарында мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы педагогикалық шарттар:

- ұлттық әдебиетті оқытуға енгізу;
- заманауи технологияларды қолдану;
- аудиториядан тыс жұмыстарды ұйымдастыру;
- сыни ойлауды дамыту.

Олай болса, қазақ әдебиеті студенттердің мәдени бірегейлігін қалыптастыруда тиімді құралы болып табылады. Ол ұлттық сананы, рухани құндылықтарды және мәдени тұтастықты дамытады. Зерттеу нәтижелері білім беру процесінде әдебиеттің рөлін күшейту қажеттілігін дәлелдейді. Зерттеудің келешегі – жаңа оқыту әдістерін әзірлеумен байланысты.

Қорыта келгенде, қазақ әдебиетін оқыту мәдени бірегейлікті дамыту үшін бірнеше маңызды себептерге байланысты аса маңызды болып табылады:

1. **Ұлттық жады мен тарихты сақтау.** Қазақ әдебиеті халықтың тарихи жолын, дәстүрлерін, әдет-ғұрыптарын және маңызды оқиғаларын көрсетеді. Әдеби шығармалар арқылы студенттер өз ұлтының өткенімен танысып, халықтың тарихы мен мәдениетіне тиесілілік сезімін қалыптастырады.

2. **Рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру.** Қазақ әдебиетінің, әсіресе ұлы Абай, Ыбырай Алтынсарин, Мағжан Жұмабаев т.б. еңбектері мен шығармалары арқылы адамгершілік және этикалық бағыттарды қамтиды: үлкендерге құрмет, еңбексүйгіштік, гуманизм, патриотизм. Бұл құндылықтар тұлғаның дамуы мен мәдени бірегейлікті қалыптастырудың негізі болады.

3. **Ұлттық сананы дамыту.** Әдеби образдар мен сюжеттер арқылы студенттер қазақ мәдениетінің ерекшелігін түсінеді, бұл ұлттық мақтаныш сезімін және тиесілілікті нығайтады. Бұл тұлғаның өз еліне азамат ретінде бірегейлігін қалыптастыруға көмектеседі.

4. **Ауызша және жазбаша дәстүрлерді байланыстыру.** Қазақ әдебиеті ауызша эпостық шығармалар мен қазіргі жазбаша мәтіндерді қамтиды. Бұл шығармаларды оқу арқылы студенттер мәдени дәстүрлердің сабақтастығын көріп, ұрпақтар арасындағы «тірі» байланысты сезінеді.

5. **Сыни және мәдени ойлауды дамыту.** Әдеби шығармаларды талдау арқылы студенттер құндылықтарды бағалауды, мәдени кодтарды түсінуді және тарихи фактілерді ажырата білуді үйренеді. Бұл жетілген дүниетаным мен мәдени әртүрлілікті қабылдау қабілетін қалыптастырады.

6. **Эстетикалық тәрбие.** Қазақ әдебиеті әсемдік сезімін, көркемдік талғамды дамытып, эмоцияларды мәдени формалар арқылы білдіру және түсіну қабілетін қалыптастырады, бұл тұлғаның бірегейлігін нығайтады.

Яғни, әдебиет – **өткен мен бүгінді байланыстыратын көпір**, тұлғаны ұлттық мәдениетпен, рухани құндылықтармен және тарихи еске байланыстырады, сондықтан мәдени бірегейлікті қалыптастырудың негізгі құралы.

Әдебиеттер тізімі:

1. Қазақ әдебиетінің тарихы [Мәтін]: он томдық; Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігі; Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі; М. О. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты; жалпы ред. басқ. Ш. Елеукенов; ред. алқа: С.С. Қирабаев [ж. б. .- Алматы.: ҚАЗАқпарат, 2006. —528 б.

2. Павлова О.Н. Идентичность: история формирования взглядов и ее структурные особенности. - М., 2001. – 280 с.

3. Эриксон Э. Детство и общество / Пер. с англ. - Обнинск, 1993. – 200 с.

4. Тишков В.А. Этническая идентичность. – Москва, 2005. – 320 с.

5. Кожаметова К.Ж. Мәдени бірегейлік және ұлттық құндылықтар. – Алматы, 2017. – 250 б.

6. Трубина Е.Г. Персональная идентичность как социально-философская проблема: Автореф. дис. ... докт. филос. наук. - Екатеринбург, 1996.

ӘОЖ 101.1: 316

ФИЛОСОФИЯ АДАМ ТАҢДАУЫ РЕТІНДЕ (Б.Е. КОЛУМБАЕВТЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ МҰРАСЫ ТУРАЛЫ ОЙ ТОЛҒАУЛАР)

Караконисова С.Г., Солощенко П.П.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының
аға оқытушылары,

e-mail: p_soloschenk@mail.ru, salta-nigman@mail.ru

Асылхан А.

философия ББ білім алушысы,

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

Қазақстанда да, сондай-ақ бүкіл әлемде де жастардың басым көпшілігі қандай да бір білім беру жүйесіне қатыса отырып, өмірінде алғаш рет философиямен ерекше білім түрі, өзіндік рухани және танымдық іс-әрекет ретінде танысады. Міне, дәл осы жерде философияны оқытатын ұстаздардың қатарында өзгеше жаратылған, дүниеге өз көзқарасы бар, өмірде өзіндік ерекше жолмен жүруді қалайтын, сондықтан білім алушыларға философияның тек әрпін ғана емес, рухын да жеткізе алатын жандардың болуы өте маңызды. Белгілі болғандай, Аристотельдің өзі философиядан әлдеқайда пайдалы көптеген ғылымдар бар екенін, бірақ одан артық ғылым жоқ екенін айтқан. Яғни барлық ғылымдар белгілі бір қызметке қажетті білімнің қандай да бір жиынтығына ие. Сол жиынтықты меңгерген адам өз ісінің кәсіби маманына айнала алады. Алайда сонымен бірге алынған білім адамды белгілі бір деңгейде «шектейді», ал «көп білу ақылға үйретпейді». Оның үстіне қандай да бір «пайдалы» ғылымды таңдаған адам шынымен өз ісін таңдады ма? Болашақ мамандығын оның орнына ата-анасы, достары, таныстары, «қоғамдық пікір» таңдап қойған жоқ па?

Ал философиямен айналысу – тұтастай әрі толықтай ерікті және дербес іс. Философия ешқандай дайын білімге кепілдік бермейді, бірақ оларды іздеуге толық еркіндік береді. Философ бәріне бірдей пайдалы болатын нәрселердің бәрін біле бермеуі мүмкін, бірақ ол кез келген істе табысқа жете алады, өйткені ол өзін жақсы біледі, өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін таниды. Сондықтан философия адамға өз-өзі болып қалудың, ақиқатты не екенін өзі іздеп, өзі анықтаудың тамаша мүмкіндігін береді: сәнге ермей, жалған құндылықтарға сүйенбей, әртүрлі беделдерге бағдарланбай, тек өз ойлауына ғана негізделе отырып.

Орыс философы В.С. Соловьевтің философия адамды толық мағынасындағы адам етеді деген пікірімен келіспеу мүмкін емес. Бұл, ең алдымен, философиялық дүниетанымның иесі тек нақты адам, тірі тұлға ғана бола алатындығымен түсіндіріледі: әрбір мәселе бойынша өзіне тән жеке пайымы бар, сол пайымын ашық айтуға, дәлелдеуге және қорғауға қорықпайтын тұлға. Білім алушыларды философияға баулудың үдерісі дәл осылай жүзеге асырылуы тиіс.

Дәстүрлі лекция мен семинар формалары танымдық қалыптар мен стереотиптерге орын қалдырмайтын тосын мазмұнмен байытылуы керек. Дайын білімді құрғақ, жансыз, ресми түрде баяндау – орнына әңгіме, диалог, пікірталас келуі тиіс; солардың барысында болмыстың «мәңгілік» сұрақтары бүгінгі күннің өзекті мәселелерімен үндеседі. Әрбір сабақ – дүниені қабылдау шекарасын кеңейту, тосын көру фокусын табу, болмыстың тереңдігін, күрделілігін, көпүнділігін өзің үшін де, өз бойыңнан да қайта ашу. Философ – таңданудан ешқашан қалмайтын адам, өйткені адамдық өмірдің бастауы – таңдану. Сондықтан философиямен айналысу арқылы біз өзімізді сыртқы формалар мен бағалардың зорлықшыл үстемдігінен азат етумен айналысамыз; адамның толық мағынасында адам болу мүмкіндігі тұншықтырылатын, дүниеге көзқарасында еркін және әлемдегі өз болмысы үшін жауапты болуына кедергі келтіретін өмір құрылымының ешқайсысымен келіспейміз.

Неміс философы М. Хайдеггер ұсынған философияны философиялаудың өзі ретінде түсіну тезисін пайымдай отырып, біз философияның оқу үдерісінің қандай да бір шеңберіне түбегейлі тұйықталмайтынын ұғынамыз. Өйткені шынайы философтар, Сократ дана секілді, кіммен болса да сынақ-сұхбатқа әрдайым дайын. Олар әр адамға: «даңқ пен құрметке қам жеп, ал ақылға, ақиқатқа және жаныңның мүмкіндігінше жақсы болуына неге қам жемейсің?» – деп еске салуға дайын. Олар кез келген адамды «ақшаның көбірек болуына емес, жанның мүмкіндігінше жақсы болуына қамқор болуға» иландыруға дайын. Өйткені «ізгілік ақшадан тумады, керісінше, адамдарда ақша да, өзге игіліктер де – жеке өмірде де, қоғамдық өмірде де – ізгіліктен туады». Дәл осылай әлемде және өз жан дүниесінде не болып жатқанын түсінуге, мәнін ұғынуға деген шынайы ұмтылыс біріктірген оқытушы мен студенттердің табиғи жан-дүниелік әрі рухани қарым-қатынасы қалыптасады. Мұнда оқытудың негізгі тәсілі ретінде өз қызметінің себебін өзінен басқа еш жерден алмайтын, бірақ әрқашан заттар мен құбылыстарға байыпты да сыни көзқараста көрінетін дербес ойлау таңдалады.

Философия тарихының бүкіл дамуы қандай да бір мәселені қою мен шешудің философияның өмір сүрген нақты тарихи, әлеуметтік, мәдени жағдайларынан ажырамайтынын нанымды түрде көрсетеді. Оның үстіне, шынайы өмірлік үдеріс ретінде дамитын философияның өзі тірі философиялық шығармашылықты туындататын ең өзекті сұрақтарға толы. Адамның әлемге қатынасының толықтығы дәл философияда, теориялық тұрғыдан іргелі дүниетаным ретінде, жүзеге асады. Философияда зерттеуші енді «өзіндік» пәннің өзіне ғана емес, адам үшін және адамға қатысты пәнге, онымен байланыстағы нәрсеге, адамның рухани ізденістері мен практикалық ниеттерімен сабақтас қырына мүдделі болады. Осы жерде ой қозғалысының кез келген нәтижесі өмірлік сұрақ қоюмен, өмірді тікелей бастан кешірумен, адам болмысының жалпы контекстімен, нақты адамның мүдделерімен байланыстырылған жағдайда ғана философиялық мәнге ие болады.

Философиялық қатынас – адамның әлемге қатынасының ерекше формасы. Ал философия бір жағынан адамды оның қажеттіліктері мен мүдделерімен, екінші жағынан «өзінше» ғана емес, адам болмысының әлемі ретінде түсінілген әлеммен байланыстырғанда ғана, философия өзінің мәнін де, өмір сүруге деген құқығын да сақтайды. Осылайша, философиялық зерттеу де, адамның ойлауының өзі сияқты, әлемнен тәуелсіз және адам өмірінің неғұрлым кең әрі жалпы үдерісіне қатысты дербес нәрсе емес, қайта өмірді ұғымдар арқылы сыни-шығармашылық тұрғыдан игеру болып табылады.

Шын мәніндегі әрбір философиялық мәселе, мәні жағынан алғанда, егер философияны рухани қызметтің белгілі бір арнайы саласы деп түсінсек, әрқашан философиядан да кең мәселе болып табылады; ол – адам тіршілігінің, адам өмірінің мәселесі. Біздің ойымызша, мәселенің өмірлік негіздерін, оның бастапқы қайнарларын іздеу – философиялық танымның аса маңызды әдіснамалық қағидаты. Дәл осы ізденіс қана философияның шындықпен, адам болмысының нақтылығымен жай ғана жанды әрі тікелей байланысқа түсетін орнын ғана емес, оның философия ретінде, яғни адамға ғана тән ерекше рухани қызмет ретінде дүниеге келетін нүктесін анықтауға мүмкіндік береді. Осы нүктеде философиялық талдау құралдарымен теориялық тұрғыдан тұжырымдалған мәселе адам болмысының мәні мен мағынасы мәселесімен тікелей байланысқа түседі. Егер мұндай байланыс орнамаса, бұл не әрбір мәселенің философиялық тереңдікке ие бола бермейтінін, не әрбір теориялық ойлаудың философиялық дүниетаным деңгейіне көтеріле алмайтынын білдіреді.

Тек адам болмысының философиясы философияның адамдық болмысымен тоғысқан жағдайда ғана, біз мәселені философиялық тұрғыдан қоюдың мәні әлемді гуманистік тұрғыдан ұғынудың тәсілі мен

талпынысы ретінде, оны адаммен байланыста түсінудің тәсілі мен талпынысы ретінде, адам болмысының шындығын рухтандырудың тәсілі мен талпынысы ретінде ғана бар деп айта аламыз.

Дәл осы ұстанымдар тұрғысынан, біздің ойымызша, белгілі қазақстандық философ, ғалым, педагог Б.Е. Колумбаев өз қызметін жүзеге асырды. Оның шығармашылығы ғылыми білімнің белгілі бір саласының нақты тақырыбына арналған классикалық академиялық зерттеудің үлгісі болуға ең аз дәрежеде ұмтылады. Керісінше, оны ой мен өмірдің рухани және еркін-шығармашылық тәжірибесінің көрінісі ретінде қарастырған орынды. Бірақ дәл осы сапасында Б.Е. Колумбаевтың қызметі айқын даралық сипатқа ие, шынайы философиялық еңбек ретінде көрінеді.

Студенттік кезеңде философиямен танысқан адамдардың басым көпшілігінің жадында, өкінішке қарай, философия табиғаттың, қоғамның және ойлаудың ең жалпы заңдары туралы, әртүрлі ойшылдардың концепциялары мен ілімдерінде берілген, түсінуге күрделі ғылым ретінде сақталып қалады. Сонымен қатар тарихи-философиялық сипаттағы фактологиялық материалды міндетті түрде жаттап алу және қайта жаңғырту қажеттілігі философия туралы өмірден алшақ, абстрактілі теория деген түсінік қалыптастырады. Б.Е. Колумбаевтың шығармашылық мұрасы осы стереотиптерді бұзады: ол философияның тұтастай алғанда тек өз негізінде экзистенциалды түрде ғана өмір сүре алатынын көрсетеді.

Философиялаудың негізі ретіндегі экзистенциалдық тәжірибе – Б.Е. Колумбаев түсінігінде – болмыс, әлем, адам және оның шығармашылық мақсаты туралы объективті әлемді түсіндірудің негізіне алынуы тиіс бастапқы, іргелі интуициялар; керісінше емес. Шығармашылық феноменін түсіндіріп жіберу мүмкін емес, оны тек ыдырамайтын тұтастығында, дәл адамның ғаламдық мақсаты ретінде қабылдау қажет.

Экзистенциалдық тәжірибе ешбір жағдайда субъективистік күйзелістердің бір түрі емес; ол шын мәнінде «шығармашылық құпиясына» бойлау, объективтендіру емес (яғни шығармашылық өнімдерін жасау емес), керісінше трансценденттену, «өзге», рухани өлшемге шығу. Міне, сондықтан Б.Е. Колумбаев үшін объективтену саласын екінші реттік сала ретінде бастапқы тірі рухани тәжірибеден ажырату мәселесі аса маңызды болды.

Сонымен қатар Б.Е. Колумбаевтың шығармашылығы – бұл бір мезгілде біздің заманымыздың өзекті оқиғалары туралы толғаныс, қазіргі дәуірдің қайшылықты әрі көпмәнді сипатының көрінісі. Мұнда да адамды асқақтататын рухтану қайшылықтардың тереңдеуімен қатар жүзеге асады деп есептеген ойшылдың дара позициясының ерекшелігі айқын көрінеді. Ал бұл – қоғамдық өмірдегі нақты-идеалдықтың өзі, тұтастай алғанда әлеуметтік шығармашылықта өз арнасын табатын құбылыс. Сондықтан шығармашылықта қоғамдық прогрестің бағыттары жай ғана сипатталып қоймайды, сонымен бірге адамның дамуының транссубъектілік векторлары ретінде айқындалады. Шығармашылықтың қызығы да сонда: онда дара шектеулілік аяқталып, субстанциялық бәрінің бірлігі күйі басталады.

Әрине, Б.Е. Колумбаевтың шығармашылық мұрасын игеру оңай іс емес, өйткені ойшыл өз ойларын білдіруде тек біртума тілді ғана қолданған жоқ, сонымен қатар мәтінді құрудың өзіндік постмодерндік мәнері арқылы тыңдаушысы мен оқырманын үнемі зейіндік ширығуда ұстап отырды; мұнда мәтіннің мазмұны қаншалықты маңызды болса, оны интерпретациялау да соншалықты маңызды. Дәл осы қайталанбас авторлық стиль адамның өзінің көпөлшемді болмысында, өмірлік қажеттіліктері мен мүмкіндіктерінде, сондай-ақ өзінің дара және әлеуметтік болмысының идеалдық бейнесінде осы әлемнің шынайы шығармашылық күші екенін көрсетуге мүмкіндік берді. «Жалпыадамзаттық философия қажет. Ал ол адамның теориялық өзін-өзі азат етуі ретінде ғана мүмкін. Сонымен бірге бұл – адамилық өзінің бүкіл толықтығында табылатын аса нәзік қатынас. Ол әлемге де, басқаға да аударылып берілмейді, керісінше, адам әлемі ретіндегі әлемнің бүкіл кеңдігінде, бүкіл ашықтығында ұсталып тұрылады. Демек, өзінді әлемнің көлеңкесі ретінде өшіріп, әлемнің өзін жарық ретінде қоса білу қажет» [1, 270-б.] – міне, Б.Е. Колумбаевтың өмірлік, шығармашылық, педагогикалық кредосы осындай.

Идеялардың толық жүзеге асуы үшін оларды авторлар да, орындаушылар да түсінуі қажет. Ал шынайы түсіну – әрқашан шындықты (реалдылықты) жеке-дара иеленудің, ішкі қабылдаудың дара актісі. Сондықтан қандай да бір рухани немесе философиялық ілімді әлеуметтік шындыққа толықтай енгізуге ұмтылудың өзі априори жүзеге аспайтын нәрсе. Бұл – зиялы қауым ешқашан түбегейлі шеше алмай келе жатқан мәңгілік мәселе: бір жағынан, құндылықтық мазмұн тұлғалық деңгейде саналы түрде игерілуі тиіс; екінші жағынан, ол жалпыға ортақ реттеуші қызметке айналуы қажет. Бірақ өз түсінігінді өзгеге дайын күйінде бере алмайсың. Тек басқа адамға оның өзіндік түсінуіне көмектесуге болады. Бұл – ұзақ әрі мұқият еңбекті қажет ететін үдеріс. Ал қолдағы нақты шындық дәл қазір, осы сәтте жүзеге асатын нақты шараларды талап етеді. Сондықтан мәдениет саналы тұлғалардың өз дара

түсінігін интерсубъективті кеңістікке объективтендіретін еркін одағы ретінде емес, адам тіршілігінің бейсаналы шеңбері ретінде қызмет ете бастайды да, уақыт өте келе репрессивтік аппаратқа айналады. Шынайы ішкі, объективтендірілмейтін болмыс пен міндетті түрде жүзеге асуға тиіс нақтылы шындық арасындағы алшақтықтың принципті түрде еңсерілмейтін жағдайында кез келген идеялар мен құндылықтар жүйесі сөзсіз идеологияға айналады.

Бүгінгі өмірдің әлеуметтік-мәдени шындықтарын байқай отырып, қазіргі адамның өз ойлауына деген сенімін тартып алуға ұмтылатын күштердің билігінде дерлік толық отырғаны айқын көрінеді. Рухани дербессіздік сөзбе-сөз барлық салада үстемдік етеді: оның оқитын кітаптарында да, оны қоршаған адамдарда да, өзі мүше болып жүрген саяси партияларда да. Бұл жағдай оның санасына жан-жақты материалдық тәуелділіктің әсер етуімен одан әрі күрделене түседі; ақыр соңында адам дербес ойлау мүмкіндігіне деген сенімін жоғалтады, тіпті оның мәнін де көрмей қалады.

Қазіргі адамды шамадан тыс бос емес, шашыраңқы, ішкі тұтастығы бұзылған болмыс ретінде сипаттауға болады. «Адам» ұғымының мазмұны түгелге жуық жұтаңданып, оның мәні экономикалық категорияға (адам капиталы) немесе әлеуметтік функцияға (орындаушы қызметкер; бағалы кадр) дейін редукцияланып жатқан жағдайда философия адамға оның рухани қадір-қасиетін қайтара алатын ресурсқа айнала алады.

Өйткені философия пайда болған кезден бастап-ақ оның айрықша белгісі дербес ойлауға басымдық беру болды. Осы тұрғыдан алғанда философ тұлғасының өзі де назар аударарлық. Философ, абыздан айырмашылығы, әлдебір жоғары күш таңдаған айрықша бірегей жан емес, ол – біздің ішіміздегі қарапайым адамдардың бірі ғана; тек күнделікті өмір сабақтарын тереңірек түсініп, соларды есте қаларлық нақыл сөздермен тұжырымдай алатын адам. Мұндағы маңыздысы – бұған әркім үйрене алады, тек ниет болса болғаны. Яғни бұл жерде қандай да бір асаадамдық қасиеттің, құдай таңдағандықтың немесе ерекше миссияның болуы міндетті емес. Даналыққа жету жолында бәрі тек адамның өзіне байланысты: оның ниетіне, ыждаһатына және мақсаткерлігіне.

Қазіргі заманның басты мәселесі – түсінбеу мәселесі. Парадокстық жағдай қалыптасып отыр: бір жағынан, адамзат білімінің өсуі бұрын-соңды болмаған биіктерге жетті, екінші жағынан – біз осының бәрін не істеу керектігін, оны жалпы игілікке қалай жарату керектігін білмейміз. Мазмұн формадан тыс өмір сүре алмайды. Алайда бүгінгі таңда түрлі ғылымдардың орасан зор мазмұны оларды біртұтасқа біріктіре алатын аксиологиялық формадан тыс қызмет етуде. Дәл сондықтан ғылыми, мәдени және әлеуметтік үдерістердің құрылымсыздануы орын алып отыр.

Философия өзінің трансценденталдық өлшемінде әлеуметтік-мәдени қызметтің ортақ құндылықтық шеңберлерін айқындай алады, осылайша қоғамдық дамудың саяси бағыттан түбірімен өзгеше векторын қалыптастырады. Философия, соның ішінде, мәдени құндылықтарға жасалатын шекті рефлексия болғандықтан, ол мәдениетті тасымалдаушылардың өздері көбіне жасайтындай тек салдарлар деңгейінде ғана емес, себептер деңгейінде де көре алады. Ал себепті көру адамды айыптау не терістеу ұстанымынан босатады. Басқаша айтқанда, философия мәдениеттанулық тұрғыдан метаконтекстуалды. Дәл осы мағынада ол мәдениеттер коммуникациясының «үшінші» кеңістігін жасай алады, мұнда олардың айырмашылықтары бір-бірімен соншалықты үйлеспейтіндей болып көрінбейді.

Түптеп келгенде, әрбір мәдениет – баршаны толғандыратын өмір мәніне қатысты сұрақтарға жауап жасаудың ұжымдық тәсілі. Жауаптардың мазмұны әртүрлі болуы мүмкін. Негізгі қақтығыс себебіне айналатыны да – осы айырмашылық. Бірақ бұл айырмашылықтың өзі бір ғана сұраудан, бір ғана экзистенциалдық қажеттіліктен өсіп шығады. Яғни себеп біреу, ал салдар көп. Фокусты себепке аударып, оның бәріне ортақ табиғатын көре білу жеткілікті – сонда салдарлардың көптүрлілігінен туындайтын қақтығыстылық деңгейі едәуір төмендейді. Тек философия ғана онтология деңгейіне шыға алады: ол болмыстың жекелеген түрлерін ғана емес, бүкіл барды оның болмысында қарастырады. Мұндай қабілет жалған жолдардан сақтайтын тұтас көруді береді, болашаққа неғұрлым дәл болжам жасауға және бүгінгі күнге неғұрлым байыпты қарауға мүмкіндік туғызады. «Сонда философия қоғамдық сананың формасы да, ғылым да, пән де емес, адамның жеке ісі, бейболмыстан құтылудың ішкі тәжірибесі» [2, 128-б.].

Осылайша, Б.Е. Колумбаевтың тұлғасы мен шығармашылығы біздің назарымызды адамның табысты өзін-өзі тәрбиелеуінің және өзін-өзі жетілдіруінің шарттарын, құралдарын және тәсілдерін, оның әлеуметтік және мәдени өзіндік белсенділігін, оның еркін әрі шығармашылық өзін-өзі өзіктендіруін зерттеу мен айқындаудың тұрақты қажеттілігі мен сұранысына аударады. Ал Б.Е. Колумбаевтың шығармашылық мұрасын игеру бізге философиялаудың рухани-практикалық тәжірибесін терең сезінуге көмектесе алады. Бұл философиялау, Г.С. Батищевтің сөзімен айтқанда, «басқалар үшін философиялық мәтіндер өндіруге емес, философтың өз өмірінің ішінде және өзінің жан-дүниелік әрі рухани әлемінің аумағында атқаратын жұмысына» бағытталған [3, 149-б.].

Әдебиеттер тізімі

1. Колумбаев Б.Е. Третий человек: (поиск, установление, преодоление человеческого в человеке). – Алма-Ата: Казахстан, 1992. – 272 б.
2. Колумбаев Б.Е. Философия – это то, что умнее человека // Избранные труды: В 2 т. Т.2. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2011. – 187 б.
3. Батищев Г.С. Философия как работа человека над самим собой // Философское сознание: драматизм обновления / Отв. ред. Н.И. Лапин; Сост. Е.Н. Шульга. – М.: Политиздат, 1991. – 413 б.

УДК: 1/14

ГУМАНИТАРНЫЕ КОНТУРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Карипбаев Б.И.

доктор философских наук, профессор-исследователь, Карагандинский национальный
исследовательский университет
имени академика Е.А.Букетова,
Казахстан
e-mail: karipbaev@mail.ru

Трудно, тяжело говорить о Бисембае Ергалиевиче в прошедшем времени, да наверное и не стоит. Ведь когда есть его книги, статьи, есть его ученики наверное он незримо присутствует с нами. Его мятежный дух не позволяет опускаться до уровня ремесленничества в философии, он заставляет обращаться к истокам, требует докопаться до сути вещей. Мировоззренческий горизонт Бисембая Ергалиевича широк: от точечных философско-антропологических изысканий до серьезных социально-философских обобщений.

В числе проблем, вызвавших особый интерес у Бисембая Ергалиевича, была проблема осмысления роли гуманитарного знания в современном мире. Его задевала до глубины души придворная позиция современной гуманитаристики. Чего греха таить в вечном споре борьбы физиков и лириков победили физики. В условиях торжества технократического мышления их победа была почти неизбежна. Да и позиция некоторых гуманитариев способствовала этой победе. Бисембай Ергалиевич с болью говорил об этом, вопрошал, думал, надеялся и мечтал о царственном положении гуманитаристики. Все этим мысли привели нас к тому, что исследуя эту проблему, я и мои коллеги запустили проект «Гуманитарные ракурсы высшего образования: перспективы реформирования»

Основная идея проекта определяется пониманием необходимости дальнейшего совершенствования системы высшего образования Казахстана посредством развития его гуманитарной составляющей, обогащения образовательного процесса гуманитарными смыслами и значениями. Эта идея сформировалась на основе анализа современной ситуации недостаточной вовлеченности молодежи в процессы реформирования казахстанского общества, низкого уровня ее конструктивной социальной активности, сохранения в ее мировоззренческих ориентирах социальной апатии, иждивенчества и инфантилизма. Реализация проекта должна помочь в решении данных проблем, определив как причины указанной ситуации, так и пути гуманитарного освоения мира молодыми людьми, обучающимися в ВУЗах Казахстана, что позволит сделать процесс социализации молодых людей более успешным, а высшее образование мировоззренчески более выразительным.

Современная система высшего образования в Казахстане, несмотря на все инновационные изменения, по-прежнему существует в режиме выполнения социального заказа, определяемого подготовкой и выпуском узкопрофильных специалистов для производственных и непроизводственных структур общества. Существование высшего образования в таких «заказных» координатах приводит, по нашему мнению, к формированию класса специалистов, которые, к сожалению, не приобретают в узко-дисциплинарных, профильных форматах способность к критическому, творческому мышлению, не имеют устойчивых навыков мировоззренческого осмысления действительности. Такое положение дел сказывается на процессах самоидентификации, социализации. Сегодняшнему обществу нужны не просто специалисты, знатоки своего дела, а личности, способные творить, рефлексировать, способные понимать и принимать мир во всем его разнообразии, а не только через призму своих профессиональных навыков и умений. Таким образом, мы получаем человека, лишённого способности быть ответственным членом общества, замыкающегося в сфере своего узкопрофессионального

пространства и его видение личностного и общественного приобретает формат не критического, не самостоятельного восприятия мира.

Социологические исследования последних лет свидетельствуют о том, что молодые люди, осваивающие программы высшего образования, имеют очень слабые представления о гуманитарных основах общественной и государственной жизни. Однако, человек, получивший высшее образование – потенциальный руководитель. И в этом смысле он должен быть не только профессионалом в своем деле, но и культурным, широко образованным человеком. К сожалению, надо признать, что академическая свобода, предоставленная ВУЗам в Казахстане, не стала условием формирования глубокого гуманитарного дискурса. Дисциплинарный «патриотизм» не позволил большинству организаторов высшего образования создать условия для формирования полноценного социогуманитарного образовательного комплекса. Повсеместно ощущается значительное сокращение гуманитарной составляющей или создание таких дисциплин, которые изначально обречены на провал. Так, во многих учебных программах ВУЗов ведется дисциплина «культурология-психология», на каждый из разделов которой отводится 7-8 часов лекций. Очевидно, что это малоэффективный курс, поскольку не позволяет овладеть знаниями в полной мере ни по культурологии, ни по психологии, то же самое можно сказать и о дисциплине «политология-социология». Или другой пример. В условиях наблюдаемого сегодня религиозного ренессанса очень важно, чтобы молодые люди имели более сложное и когнитивно нагруженное представление о религии, об ее основных ценностных посылах и установках. Отсутствие таких представлений приводит к тому, что молодые люди порой становятся членами псевдорелигиозных организаций, в том числе и экстремистского толка. Но получить необходимые знания религиозного характера в рамках высшего образования сегодня невозможно. Примеров отношения к гуманитарным знаниям по остаточному принципу можно приводить много. Все это настоятельно указывает на необходимость проведения предлагаемого исследования.

Как писал Д. Дьюи: «Когда социальную эффективность сводят к прямому и явному исполнению служебных обязанностей, то упускают ее главную составляющую (и единственную гарантию) – разумное сочувствие, добрую волю. Сочувствие как желательное социальное качество – нечто большее, нежели просто сопереживание, это развитая чувствительность ко всему, что объединяет людей, и неприятие того, что их без нужды разделяет. Так называемая бескорыстная забота о других людях порой скрывает неосознанное стремление диктовать им, в чем состоит их благо, вместо того чтобы освободить их для поиска собственного пути. Социальная эффективность и даже общественное служение остаются пустыми и холодными словами, если у человека, употребляющего их, нет ясного понимания того, что в жизни для разных людей благом могут оказываться самые разные вещи и что поощрять каждого человека к разумному собственному выбору полезно для общества» [1].

Инерция советского технократизма в области образования до сих пор заставляет многих полагать, будто гуманитарии – это те, кто плохо умеет считать. Однако со времени публикации труда П.Бергера и Т. Лукмана «Конструирование социальной реальности» [2] образованные люди хорошо осведомлены, что это далеко не так.

Наивная установка сознания, о которой говорил Гуссерль, формирует прекрасное представление обывателя, согласно которому вещи суть таковы, какими они нам кажутся [3].

Картина мира современного человека определяется довольно убогим сциентизмом – идолопоклоннической верой в науку как в универсальное средство решения всех проблем; странной уверенностью в том, что высокотехнологичные гаджеты даруют нам счастье.

Что мы имеем в действительности?

1. Современный человек живет в виртуальном пространстве, которое постепенно замещает реальную жизнь. Его когнитивная основа более не пыльные книги из библиотек, не покрытые меловой пылью грифельные доски в университетских аудиториях, а компактная и гладкая поверхность экрана смартфона, благодаря которому он в течение пары секунд получает всю нужную ему информацию (нужную не значит полезную). Как результат – удивительная скудость мышления, которое не видит дальше настоящего момента.

2. Современный человек разучился общаться с помощью развернутых предложений. В его речи практически невозможно встретить подробные описания, не говоря уже об использовании элементарных риторических тропов. Коммуникация стала насквозь функциональной. Богатство языка свелось к лингвопрагматике. Как результат – элиминация многих аспектов мироздания из жизненного горизонта человека (по слову Хайдеггера, «язык – дом Бытия» [4]).

3. Современный человек доверяет масс-медиа, которое, апеллируя к эмоциональным зонам его психики, атрофировало способность удерживать долгую концентрацию и мыслить сложно. Как

результат – исчезновение исторического сознания (современный человек живет только здесь и сейчас, пока идет реклама).

Размышляя о современном поколении, Мишель Серр печально вопрошает: «Какая литература, какая история будет понятна этим счастливицам, не знающим, что такое деревня, домашний скот, сбор урожая, не пережившим мясорубки войн, не видевшим убитых, раненых, голодных, не представляющим себе, что значит родина, обгащенное кровью знамя, памятники погибшим... – не испытывавшим через страдание жизненной потребности в морали?» [5].

На наш взгляд частичной причиной такого диспозитива стала девальвация гуманитарных наук, соответственно одним из вариантов его изменения может стать повышение их ценности в общественном сознании.

Необходимо создать адекватное представление о том, что такое гуманитарные науки, какова их роль и значение не только для отдельного человека (скажем, в аспекте психологии), но и в пределах целого общества (скажем, социологии), или в масштабе макросоциальной цивилизационной общности (скажем, культурологии). Что говорить о такой сакраментальной проблеме как смысл жизни, на которую более менее внятный(е) ответ(ы) может дать только философия (с ее трансценденцией человека от *homo faber* до *homo symbolicum*), но никак не естествознание (с ее запиранием человека в клетке фактичности наличного существования).

Гуманитарные науки находятся в кризисе. Отдавая дань духу времени («страшному и умному духу, духу самоуничтожения и небытия»), они утратили свой специфик, свою не сводимую к количественным параметрам качественность, отчаянно делая вид, что все-таки можно «повернуть алгеброй гармонию».

Если представить гуманитарные науки как сгусток жизни, звенящее в воздухе хитросплетение разноцветных нитей-идей, которые дышат, пульсируют, и фундаментальной сущностью своей оказывает влияние на окружающий мир, можно сказать, что из этого полотна исчезли идеи «Единства», «Абсолюта», «Универсальности», в конце концов «Истины». Самоослепление негласной гордыней толкает человека на то, чтобы мнить себя господином сущего, хотя в сухом остатке мы видим вокруг нас мир, наскоро слепленный из скепсиса, прикрывающего ямы отсутствия смысла.

Мы имеем такой мир, потому что у нас такие гуманитарные науки. Решение считать реальным только вещественное привело к утрате добродетелей. Как говорил Платон: идеи либо парят, либо умирают. Если нет идей, если нет веры в них как в нечто реальное, то старомодные понятия честности, доблести, верности, скромности, трудолюбия, сострадания, приоритета общего блага – становятся не больше чем игрой слов.

Гуманитарные науки перестали быть витальными. И не только в том значении, что они перестали быть жизненно-ориентированы, но и в том, что современные интеллектуалы устали от тысячелетнего груза исторической культуры.

Может быть, пришло время реформировать казенный стиль преподавания гуманитарных наук? Научиться отличать философию от истории философии, религиоведение от истории религии, филологию от истории литературы? И вообще отказаться от исторического (хронологического) метода как не дающего ничего, кроме музификации живой мысли и живого чувства?

Вспомним слова Мишеля Тевоза: «музей – это изобретение капитализма. Он делает наглядным распространение того всеобщего разочарования, которое предсказывал Маркс, и запускает работу скорби по утраченной сакральности. В некотором смысле музей является кладбищем духовных ценностей, на которые мы исправно приходим помолиться» [6].

Перефразируя Тевоза, можно сказать, что гуманитарные науки постепенно превращаются в колумбарии, хранящие прах некогда сильных идей, которые сегодня мало кто способен всерьез соотносить со своей собственной ситуацией.

Показательным в этом смысле является пример японского института дорожного строительства. Студенты этого института в течении года изучают эстетику эпохи Ренессанса. Организаторы образования этого ВУЗа объясняют это тем фактом, что творческий подход к строительству дорог может быть обеспечен именно таким образовательным дискурсом.

Исследование кризиса гуманитаристики, интерпретируемой в двойном ключе: как гуманитарной культуры современного общества и как гуманитарных дисциплин в пределах академического пространства, требует определения релевантных методов, поскольку текущее состояние гуманитарного познания характеризуется значительной степенью неопределенности. Это выражается в очень быстром темпе устаревания специальных терминов и понятий, не поспевающих за изменениями социогуманитарной среды. Как правило это происходит по причине сильной специализации гуманитарных дискурсов, приводящей к отсутствию выработки фундаментальных

категорий и концептов. Но чаще имеет место другая проблема: неконтролируемая экспансия значения гуманитарной терминологии, стремящейся охватить как можно больше явлений и потому неизбежно утрачивающей предметную область релевантного применения.

Список литературы

1. Дьюи. Дж. Демократия и образование: Пер.с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – С.116].
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: «Медиум», 1995. – 323 с
3. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Т. 1. М.: ДИК, 1999. § 27–28, с. 74.
4. Хайдеггер, М. Бытие и время. Работы и размышления разных лет. – М. : Гнозис, 1993.
5. Серр М. Девочка с пальчик. М.: Ad Marginem Press, 2016. С. 5.
6. Тевоз М. Искусство как недоразумение. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2018. С. 122.

ӘОЖ 123

ДӘСТҮРЛІ ҚАЗАҚ ҚОҒАМЫНДАҒЫ ЕРКІНДІКТІҢ ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қасымхан А.Е.

“Философия” білім беру бағдарламасы бойынша магистрант,

Сағатова А.С.

фс.ғ.к, философия және мәдениет теориясы кафедрасының қауымдастырылған профессоры

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

e-mail: akbota.kasymkhan_03@mail.ru

Еркіндік ұғымы адамзат тарихындағы ең маңызды рухани әрі әлеуметтік категориялардың бірі болып табылады. Әрбір халық өз тарихи тәжірибесіне, шаруашылық жүйесіне және дүниетанымдық ерекшеліктеріне байланысты еркіндік туралы өзіндік түсінік қалыптастырған. Қазақ халқының дәстүрлі қоғамында еркіндік тек жеке адамның бостандығы ретінде емес, бүкіл қауымның өмір салтымен, әлеуметтік құрылымымен және құқықтық мәдениетімен тығыз байланыста қарастырылды.

Дәстүрлі қазақ қоғамы көшпелі мал шаруашылығына негізделген, рулық-тайпалық құрылымы айқын қалыптасқан әлеуметтік жүйе болды. Мұндай қоғамда еркіндік кеңістік еркіндігімен, саяси дербестікпен, сөз бостандығымен, ар-намыс пен адам қадірін қорғаумен ұштасып жатты. Сондықтан қазақ қоғамындағы еркіндік ұғымын зерттегенде оны ұлттық дүниетаным, дала философиясы және құқықтық дәстүр аясында қарастыру қажет. Қазақ халқының өмір сүру салты табиғатпен етене байланыста дамыды [1, 101б.]. Көшпелі мал шаруашылығы кең жайылымдық аумақтарды қажет етті. Жыл мезгіліне байланысты қыстау, көктеу, жайлау, күзеу сияқты маусымдық қоныстарға көшу дәстүрі қалыптасты. Бұл өмір салты халықтың кең далада еркін қозғалуына мүмкіндік берді [2, 13-б.]. Жерге жеке меншік түсінігі болмағанымен, әр ру-тайпа өз жайылымдарын дәстүрлі құқық арқылы пайдаланды. Бұл ұжымдық меншік пен ортақ жауапкершілік принципін қалыптастырды. Кеңістік еркіндігі қазақ дүниетанымында дала ұғымымен астасып, еркіндіктің символына айналды.

Дәстүрлі қазақ қоғамында хандық басқару жүйесі қалыптасты. Алайда хан билігі абсолютті сипатта болған жоқ. Хан елдің келісімімен сайланып, ақ киізге көтеру рәсімі арқылы бекітілді. Бұл – халықтың саяси процестерге қатысуының белгісі.

Сонымен қатар билер институты маңызды рөл атқарды. Би тек сот қызметін атқарушы емес, әділдік пен даналықтың иесі ретінде танылды. «Тура биде туған жоқ» деген қағида билердің бейтарап шешім қабылдауын қамтамасыз етті. Бұл құқықтық теңдіктің және әділеттілік принципінің көрінісі болды.

Қазақ қоғамында құқықтық нормалар әдет-ғұрып заңдары арқылы реттелді. «Жеті жарғы» сияқты заңдар жүйесінде қылмыс пен жаза, жер дауы, жесір дауы, құн төлеу мәселелері нақты көрсетілді. Әр адам өз әрекеті үшін жауап беруге міндетті болды [3, 33-б.]. Құн төлеу институты адам өмірінің құндылығын айқындады. Бұл тек жазалау емес, қоғамдық тепе-теңдікті қалпына келтіру тетігі еді. Даулар ашық түрде қаралып, халық алдында шешілді. Мұның өзі қоғамдағы сенім мен әділдік атмосферасын нығайтты. Қазақ қоғамында әлеуметтік жіктелу болғанымен, қауымдық теңдік қағидасы сақталды. Бай мен кедейдің арасында экономикалық айырмашылық болса да, құқықтық тұрғыдан барлығы ру мүшесі ретінде тең саналды. Асар дәстүрі, жетім-жесірге қамқорлық көрсету, өзара көмек

көрсету – әлеуметтік еркіндіктің кепілі болды. Қоғам мүшесі қиын жағдайда жалғыз қалмайтын. Бұл әлеуметтік әділеттілік пен ынтымақтың көрінісі еді. Қазақ қоғамында сөз өнері ерекше бағаланды. Ақын-жыраулар халықтың ой-пікірін жеткізуші болды. Олар ханға да, қараға да өз пікірін ашық айта алды. Айтыс дәстүрі қоғамдық пікірді қалыптастырудың маңызды құралына айналды.

Ар-намыс, ұят, ождан ұғымдары адамның ішкі еркіндігімен байланысты болды [4, 55-6.]. Намыс – ер азаматтың басты қасиеті саналды. Еркіндік жауапкершілікпен қатар жүрді. Жыраулар мен ақындар халықтың рухани көшбасшысы болды. Олар тек поэзия тудырушы тұлғалар емес, сонымен бірге саяси кеңесші, қоғам сыншысы, тарихи жадты сақтаушы қызметін атқарды. Жырау хан ордасында отырып, мемлекеттің ішкі және сыртқы саясатына қатысты өз пікірін ашық айта алған. Бұл – дәстүрлі қоғамдағы рухани еркіндіктің маңызды көрсеткіші.

Мысалы, Бұқар жырау Абылай ханға арнаған толғауларында ел тағдыры, бірлік пен береке мәселелерін батыл көтерген. Ол ханның іс-әрекетіне баға беріп, қажет жағдайда ескерту жасап отырған. Ал Абылай хан жыраулардың сөзін құрметтеп, олардың пікіріне құлақ асқан. Бұл билік пен руханият арасындағы үйлесімді байланысты көрсетеді.

Жыраулар поэзиясында еркіндік ұғымы ел тәуелсіздігімен, жер тұтастығымен және халық бірлігімен тығыз байланыста жырланды. Олар азаттықты тек саяси категория ретінде емес, ұлттық намыс пен рухтың өлшемі ретінде түсіндірді. Сондықтан жыраулар сөзі халық санасында ерекше беделге ие болды.

Айтыс дәстүрі де сөз еркіндігінің жарқын көрінісі болды. Айтыс барысында ақындар қоғамдағы кемшіліктерді, билік өкілдерінің әділетсіз әрекеттерін, әлеуметтік теңсіздікті ашық сынады. Қарсыласының уәжіне жауап беру, тапқырлық таныту – ой еркіндігі мен интеллектуалдық бәсекенің белгісі еді. Айтыс – тек өнер жарысы емес, қоғамдық пікір қалыптастыру алаңы қызметін атқарды.

Сонымен қатар, қазақ дүниетанымында ар-ождан, намыс, ұят ұғымдары жоғары бағаланды. Адамның ішкі еркіндігі оның ар тазалығымен өлшенді. Еркіндік жауапкершілікпен қатар жүрді. Намысты қолдан бермеу – жеке тұлғаның басты қағидасы саналды. «Малым – жанымның садағасы, жаным – арымның садағасы» деген қағида рухани еркіндіктің мәнін терең ашып береді.

Рухани еркіндік сонымен бірге діни сенім бостандығымен де ұштасып жатты. Қазақ қоғамында ислам діні маңызды орын алғанымен, ол халықтың дәстүрлі әдет-ғұрпымен сабақтасып дамыды. Діни фанатизмге жол берілмей, төзімділік пен сабырлылық қағидалары басым болды. Бұл да ішкі рухани еркіндіктің бір қыры ретінде көрінді.

Осылайша, дәстүрлі қазақ қоғамындағы рухани еркіндік – сөз айту мүмкіндігімен ғана шектелмейтін, ар-ождан тазалығына, намыс пен жауапкершілікке негізделген кешенді құбылыс. Ол қоғамның тұрақтылығын сақтауға, билік пен халық арасындағы байланысты нығайтуға, ұлттық бірегейлікті қалыптастыруға қызмет етті.

Дәстүрлі қазақ қоғамындағы еркіндік ұғымы кейінгі кезеңдердегі ұлттық тәуелсіздік идеясының рухани негізіне айналды. Көшпелі өркениет жағдайында еркіндік ең алдымен жер тұтастығын сақтау, ел бірлігін қорғау, сыртқы қауіптен тәуелсіз болу ұстанымымен тығыз байланысты болды. Қазақ үшін «жер» – тек экономикалық ресурс емес, ата-баба аманаты, тарихи жад пен ұлттық болмыстың өзегі еді. Сондықтан жерді қорғау – еркіндікті қорғаумен тең саналды.

XVII–XVIII ғасырлардағы жоңғар шапқыншылығы кезеңінде елін, жерін қорғау азаттық үшін күрестің айқын көрінісіне айналды. Үш жүздің басын қосып, халық жасақтарын ұйымдастыру, батырлар институтының күшеюі – ұлттық бірлік пен еркіндікке деген ұмтылыстың нәтижесі болды. Бұл кезеңде еркіндік тек жеке батырлықпен емес, тұтас халықтың ұжымдық ерік-жігерімен қорғалды. Қоғамдағы әрбір ер азамат ел қорғауды парыз санады, ал әйелдер мен қариялар тылдағы бірлікті сақтауға үлес қосты. Осылайша еркіндік жалпыұлттық құндылық деңгейіне көтерілді.

XVIII ғасырдың екінші жартысынан бастап қазақ даласына сыртқы саяси ықпал күшейе түсті. Патшалық Ресейдің отарлық саясаты дәстүрлі басқару жүйесін әлсіретіп, хандық билікті шектеуге бағытталды. Алайда халық санасында еркіндік идеясы жойылған жоқ. Керісінше, ол жаңа тарихи жағдайда ұлт-азаттық қозғалыстардың рухани тірегіне айналды. Көтерілістердің басты мақсаты – дәстүрлі дербестікті сақтау, жер мен билікке қатысты ұлттық мүддені қорғау болды.

XIX ғасырдағы ұлт-азаттық қозғалыстарда еркіндік ұғымы саяси мазмұнға ие бола бастады. Халық отарлық езгіге қарсы күресе отырып, өз билігін, өз заңын, өз дәстүрін сақтап қалуға тырысты. Бұл кезеңде еркіндік бұрынғыдай тек әскери батырлықпен емес, саяси санамен, ұлттық тұтастықты түсінумен ұштаса түсті. Яғни еркіндік идеясы эволюциялық жолмен тереңдеп, тарихи тәжірибе арқылы байыды.

XX ғасырдың басында ұлттық интеллигенция өкілдері еркіндік мәселесін жаңа қырынан қарастырды. Олар саяси дербестікпен қатар білім, мәдениет, тіл, құқық мәселелерін де тәуелсіздіктің

құрамдас бөлігі деп түсінді. Осылайша дәстүрлі қоғамдағы еркіндік түсінігі заман талабына сай жаңарып, мазмұны кеңейе түсті. Еркіндік енді тек әскери тәуелсіздік емес, ұлттық өзін-өзі анықтау құқығы, мәдени дербестік және рухани жаңғыру ретінде қарастырылды.

1991 жылы Қазақстан тәуелсіздігін жариялаған кезде бұл тарихи оқиға ғасырлар бойғы еркіндік жолындағы күрестің заңды нәтижесі болды. Тәуелсіздік идеясы кездейсоқ пайда болған құбылыс емес, ол дәстүрлі қоғамнан бастау алатын тарихи сабақтастықтың жемісі еді. Бүгінгі тәуелсіз мемлекет құру үдерісінде де халықтың санасында қалыптасқан еркіндікке деген құрмет, жерге деген жауапкершілік, бірлік пен татулық қағидалары маңызды рөл атқарып отыр.

Осылайша, дәстүрлі қазақ қоғамындағы еркіндік ұғымы уақыт өте келе тарихи өзгерістерге бейімделіп, мазмұнын жаңартқанымен, өзінің негізгі өзегін – дербестікке ұмтылу, ар-намысты сақтау, ел тұтастығын қорғау идеясын сақтап қалды. Бұл тарихи сабақтастық бүгінгі тәуелсіздік құндылықтарының терең тамырлы екенін дәлелдейді.

Дәстүрлі қазақ қоғамындағы еркіндік – көпқырлы, кешенді құбылыс. Ол тек жеке адамның еркіндігі емес, бүкіл қауымның өмір салтымен, құқықтық нормаларымен, саяси құрылымымен және рухани дүниесімен тығыз байланысты болды. Еркіндік ұғымы күнделікті тіршіліктен бастап, мемлекеттік деңгейдегі шешімдерге дейінгі барлық саланы қамтыды. Қазақ қоғамында еркіндік табиғи құқық ретінде қабылданды, алайда ол әрқашан әдеп, салт-дәстүр және қоғамдық жауапкершілік шеңберінде жүзеге асырылды.

Көшпелі өмір салты кеңістік еркіндігін қамтамасыз етсе, хандық басқару жүйесі мен билер институты саяси тепе-теңдікті сақтады. Хан билігі шексіз болған жоқ, ол ру ақсақалдары мен билер кеңесінің пікірімен санасты. Бұл басқару жүйесінде халықтың дауысы ескеріліп отырды. Даулы мәселелер ашық талқыланып, көпшілік алдында шешілді. Мұндай дәстүр қоғам мүшелерінің саяси процестерге қатысуына белгілі бір деңгейде мүмкіндік берді [5, 157-6.].

Құқықтық мәдениет әділдікке негізделіп, әр адамның ар-намысын қорғауға бағытталды. Адам өмірі, отбасы абыройы, ру беделі – барлығы да заңмен және әдет-ғұрып нормаларымен қорғалды. «Құн» институты тек жазалау емес, қоғамдық үйлесімді қалпына келтіру тетігі болды. Заң алдында ру мүшелерінің теңдігі сақталып, әлеуметтік мәртебесіне қарамастан, әр адам өз әрекеті үшін жауап берді. Бұл құқықтық жауапкершілік еркіндіктің шынайы мазмұнын айқындады.

Ал рухани салада сөз бостандығы мен жыраулар дәстүрі еркін ойлаудың көрінісі болды. Ақын-жыраулар қоғамдағы әділетсіздікті сынап, халықтың мұң-мұқтажын жеткізді. Сөз қадірін түсіну, уәжге тоқтау, шешендік өнерді құрметтеу – қазақ қоғамының мәдени деңгейін көрсететін белгілердің бірі еді. Рухани еркіндік адамның ішкі әлемімен, ар-ожданымен, намысымен тығыз байланысты болды. Адам өз ойын ашық білдіре алғанымен, оны әдеп пен жауапкершілік аясында жеткізуге тиіс болды.

Сонымен қатар, еркіндік ұғымы отбасы мен тәрбие жүйесінде де көрініс тапты. Баланы еркін ойлауға, батылдыққа, елін сүюге тәрбиелеу дәстүрі қалыптасты. Ұл балаға ел қорғау, қыз балаға ұрпақ тәрбиелеу жауапкершілігі жүктелді. Бұл міндеттер қоғамның тұрақтылығын қамтамасыз етуге бағытталды. Яғни еркіндік әр адамның қоғам алдындағы рөлімен үйлесіп отырды.

Осылайша, қазақ қоғамындағы еркіндік дарашылдық емес, қауымдық үйлесіммен шектелген, жауапкершілікпен ұштасқан еркіндік еді. Еркіндік пен тәртіп, дербестік пен бірлік, құқық пен міндет өзара тепе-теңдікте болды. Бұл ерекшелік оны әлемдік өркениеттегі өзге еркіндік модельдерінен айрықшалап, ұлттық болмыстың маңызды құрамдас бөлігіне айналдырды.

Бүгінгі таңда да осы тарихи тәжірибе қоғамдық сананың терең қабаттарында сақталып, тәуелсіз мемлекет құру үдерісінде рухани тірек қызметін атқарып отыр. Дәстүрлі қоғамдағы еркіндік түсінігі қазіргі демократиялық құндылықтармен үндесе отырып, ұлттық ерекшелікті айқындайтын маңызды феномен ретінде бағаланады.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан тарихы. Көне заманнан бүгінге дейін. 5 томдық. – Алматы: Атамұра, 2010. – 2-т., 148 б.
2. Күзембайұлы А., Әбіл Е. Қазақстан тарихы. – Астана: Фолиант, 2006. – 96 б.
3. Тәуекханұлы Ж. Жеті жарғы және қазақ қоғамы. – Алматы, 1998. – 45 б.
4. Әбусейітова М. Қазақ хандығының құрылуы және дамуы. – Алматы: Ғылым, 2011. – 203 б.
5. Қозыбаев М. Қазақстан тарихы очерктері. – Алматы: Санат, 1994. – 112 б.

**КӨШПЕЛІ МӘДЕНИЕТТІҢ УНИВЕРСАЛИЙЛЕРІ:
БҰҚАР ЖЫРАУ ТОЛҒАУЫ**

Қаюпов И.М.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының магистранты, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды
ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

e-mail: kayupov.islam94@mail.ru

Жусупова Б.Ж.

PhD, философия және мәдениет теориясы кафедрасының профессор ассистенті

Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

e-mail: zhusupova2013@mail.ru

Бұқар жырау толғаулары (академиялық және оқу-антологиялық басылымдарда тіркелген мәтіндер корпусында) «өткеннің көрінісін» емес, көшпелі нормативтіліктің тұтас тетігін көрсетеді: поэтикалық айтылым арқылы саяси адалдық, моральдық тыйымдар, соғыс пен тұрмыстағы мінез-құлық сценарийлері, сондай-ақ далалық кеңістікті ортақ үй әрі қауіп аймағы ретінде сезіну бір мезгілде ұсталып тұрады. Поэтика деңгейінде бұл әсер сезімшілдікпен де, жалаң суреттеумен де емес, әмірлі сөзбен жүзеге асады: үндеу, өсиет, «дұрыс өмірдің» міндетті шарттарын тізбелеу және есте сақтауға, қайта айтуға ыңғайлы қысқа формулалар арқылы. Бұл мәтіндердің ішкі логикасы «кабинеттік әдебиетке» ұқсамайды: ол көпшілік алдында айту жағдайына және әлеуметтік әрекетке – көндіру, тоқтату, жігерлендіру, сақтандыру, жадты бекітуге – есептелген [1].

Мұнда тарихи-әдеби және текстологиялық қыр шешуші мәнге ие: мұраның едәуір бөлігі кеш фиксациялар арқылы белгілі, ал мәтіндердің өзі варианттылықты (тіпті нақты фрагменттің басылымда «пекин нұсқасына» сілтеме берілуіне дейін) көрсетеді. Сондықтан ажырату қажет: (а) ауызша дәстүрде тұрақты өмір сүретін формулалар мен мотивтердің «өзегін» және (б) кейінгі қабаттарды – әсіресе автордың өмірбаяндық шеңберінен шығуы мүмкін топонимика мен әлеуметтік-саяси реалийлер көрінетін тұстарда. Мұндай сақтық толғауды «жұтатпайды», керісінше талдауды адал етеді: көшпелі мәдениет универсалийлері дәстүрлі инвариант пен тарихи жадтың өңделу өнімін айыра білгенде айқынырақ көрінеді [1, 115–117-бб.].

Салыстырмалы тұрғыдан (моңғол және түркі дәстүрлері, «Еуразия көшпелілері» ғылыми проблематикасы) Бұқар жырау толғауы кең далалық матрицаға сыйып тұр: данышпан-кеңесші тұлғасы, дауыс айту құқығының билік пен бітім көзі болуы, жауынгер мен ат мұраты, рулық жад пен моральдық санкцияның міндеттілігі, сондай-ақ сыртқы державалармен қатынас тақырыбы – мұнда қауіпсіздік мәңгілік жеңіс емес, тепе-теңдік ретінде ұғынылады. Айырмалар да елеулі: түркі эпосы «Деде Қорқыт» мифо-қаһармандық норманы хикаялар циклдері мен рефрендер арқылы бекітеді, ал моңғолдың «Құпия шежіресі» ерте жазба фиксация мен шежірелік көзқарас арқылы береді; қазақ толғауы болса, ағымдағы мезетке оңай бейімделетін икемді «публичная саясат» түрінде әрекет етеді [1].

Талдауда үш дереккөз қабаты пайдаланылды. Біріншісі – антологиялық басылымдардағы, Бұқар жырауға телінетін фрагменттерді қамтитын толғау мәтіндерінің жарияланымдары; мұнда бетке нақтылау аса маңызды, өйткені ол нұсқаларды дәл цитаталау мен салыстыруға мүмкіндік береді. Басылымның өзі варианттылықты тіркейтіні назар аударарлық: бір фрагментке («Бірінші тілек тілеңіз...») «пекин нұсқасы» туралы ескертпе және «Ана тілі» газетінде (1990 ж. 12 шілде) жарияланымға сілтеме берілген, яғни КСРО/Қазақстаннан тыс қазақтілді ортада өзге мәтіндік желінің бар екені тікелей мойындалады. Бұл – датировка мен интерпретацияда ескерілмей қалмауы тиіс сирек, бірақ құнды «ішкі» текстологиялық белгі [1, 115-б.].

Екінші қабат – Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының ауызша дәстүрді фиксациялаумен байланысты қолжазба кешендері туралы архивтік-сипаттамалық материалдар. Л.Қ. Жүсіпованың оқу құралында нақты сақтау/сипаттама бірліктері көрсетілген: мысалы, 1920 жылы Баянауыл өңірінде жиналған, 13 дәптерден (18 мәтін) тұратын «Бұқар жыраудың толғау жырлары» кешені, парақ өлшемі, беттегі жол саны, тіпті жазу түріне дейін берілген. Бұл «әдебиеттанулық аңыз» емес, мәтінді жеткізудің материалдық инфрақұрылымы: кім жинады, қашан, қалай көшірілді, қайда сақталды, не көшірме/микрофильм деп саналады. Толғауды зерттеуде мұның мәні зор, өйткені варианттар мен ауызша мәдениеттің «редакторлық жіктері» дәл осындай тізбектер арқылы пайда болады [1, 23–25-бб.].

Үшінші қабат – ғылыми мақалалар мен журналдық жарияланымдар; олар бір мезгілде (а) басылым тарихы жөнінде дерек береді (мысалы, 1923–1925 жылдары «Таң» журналында басылуы және жариялауда Мұхтар Әуезовтің рөлі), әрі (б) жырауды сипаттаудың XX ғасырға тән «идеологиялық оптикасын» көрсетеді (соның ішінде таптық сипаттамалар мен «хан/халық» схемасын негізгі түсіндірме ретінде қолдану). Бұл қабат «беделдерді қайталау» үшін емес, сыни оқылым нысаны ретінде қажет: қай интерпретациялар үстем болғанын, қай мәселелер маңызды деп саналғанын, ал қайсысы назардан тыс қалғанын айқындайды.

Әдіснамалық тұрғыдан зерттеу бірнеше ұстанымды ұштастырады: тарихи-әдеби оқылым (хандық дәуір контексі, көпшілік сөздің қызметі), текстологиялық сақтық (варианттылық, кейінгі кірістірмелердің белгілері), мотивтік-бейнелік талдау, сондай-ақ көшпелітану салыстырмалы шеңбері (билік модельдері, көшпелі және отырықшы әлемдердің өзара әрекеті, типтік әлеуметтік тетіктер) – номадизм жөніндегі академиялық жинаққа сүйене отырып.

Әрі қарайғы жұмыс үшін басым алғашқы дереккөздер (кемінде «алғашқы материалдық ізбен тексеру» логикасында) – Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы фиксациялаған қолжазба кешендері мен XX ғасыр басындағы жарияланымдар («Таң»), сондай-ақ ғылыми ортада жүйелі цитаталанатын арнайы жинақтар: «Шығармалары» (Алматы, 1992) және «Ай, Абылай, Абылай! Толғаулар» (Алматы, 1993). Алайда осы екі кітаптық бастапқы дерек толық күйінде ағымдағы шолуда ашық қолжетімді түрде табылмады/көрсетілмеді, сондықтан дәйексөз беру қолжетімді антологиялар мен журналдық қайта жарияланымдар бойынша жүргізілді. Бұл басылымдарды атаудың негізі – олардың ғылыми мерзімді басылымдар мен библиографияларда стандартты сілтеме ретінде тұрақты кездесуі.

Зерттеу дәстүрінде Бұқар жырау хандық дәуірдің тұлғасы әрі көпшілік кеңесші ретінде орныққан, оның сөзі бір мезгілде билеушіге де, қауымға да арналады. Қазіргі ғылыми мақала (2024) маңызды жайтты тіркейді: ғылыми айналымда туған-өлген жылдары нақты анықталмаған («нақты ақпарат жоқ»). Бұл ұсақ анықтама емес, жекелеген толғауларды тек биографиялық шкала бойынша «қатан» даталаудан сақтандыратын тікелей ескерту. Іс жүзінде датировка мәтіннің ішкі тарихи маркерлеріне және жарияланым тарихына сүйенеді; ал олар, варианттылық жағдайында, биографиялық болжамдардан да сенімді болуы мүмкін.

Мерзімді басылымдар арқылы қадағаланатын жарияланым тарихы Бұқар жырау мәтіндерінің 1920–1930-жылдары баспа айналымына енгенін көрсетеді; әсіресе 1923–1925 жылдары «Таң» журналында (№1–4) жүйелі жарияланымдар сериясы болғаны, олардың бір бөлігін Мұхтар Әуезов дайындағаны нақты аталады. Мұндағы тұжырымның мәні айқын: әңгіме «кездейсоқ қайта басылымдар» туралы емес, ауызша дәстүр мен кеңестік кітап мәдениетінің арасын жалғаған тұрақты баспа циклі туралы.

Архивтік қабат бұл «көпірдің» неге көп арналы екенін түсіндіреді: 1920 жылы Баянауыл өңірінде Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы жинаған «Бұқар жыраудың толғау жырлары» қолжазба кешені тіркелген; сипаттамада материалдық параметрлер (13 дәптер, 18 мәтін, формат, жол саны, жазу түрі) көрсетілген, яғни текстологияда көшірмелерді айқындау мен ажыратудың минимумы саналатын белгілер берілген. Демек, баспа басылымдарындағы «Бұқар жырау корпусының» бір бөлігі жалғыз «канондық мәтіннің» емес, нақты тұлғалар мен нақты көшіру тәжірибелері арқылы өткен қолжазбалық және ауызша варианттар әулетінің көрінісі болуы ықтимал [2, 24-б.].

Антологиялық басылымда қолжетімді корпус толғаудың ішкі жанрлық тармақталуын көрсетеді: қатарында өсиет-«тілек» (тілек/тыйым тізбектері), ханға тікелей үндеу («Ай, Абылай, Абылай!»), батырдың қазасын естіртетін элегиялық мәтін («Батырың өтті – Бөгембай!»), және топонимикалық тығыздығы жоғары саяси-тарихи ескертулер бар. Мұндай жанрлық «режимдер» жиынтығын кейінгі ғылым жырау синкретизмі арқылы сипаттайды: кеңесші, бітімгер, тарихи жад тасымалдаушысы және өмір мәнін түсіндіруші бір тұлғада тоғысқан [1, 115–119-бб.].

Дәл топонимдік тұрғыдан қаныққан фрагменттерде текстологиялық мәселе айрықша өткіріленеді. Толғаулардың бірінде: «Өзің қонған Көкшетау, / Кәпір қала салды, ойла...» деп басталып, одан әрі «кәпірдің» (өзгертіндік/өзгедіндік күштің) бекіністер тұрғызып, аумақтың табиғи және шаруашылық режимін өзгертіп жатқан жерлері, соның ішінде Ақмола мен Қараөткел аталады [1, 119-б.].

Егер бұл фрагментті дәл «репортаждық шежіре» ретінде қабылдасак, бірден анахронизм қауіпі туындайды: аталған пункттердің бір бөлігі, әсіресе «бекініс/қала салды» мотиві автор өмір сүрген деп болжанатын дәуірден кейінгі отарлық инфрақұрылыммен ұштасуы мүмкін. Мұнда ең қатаң қорытынды «мәтін жалған» деу емес, басқа: алдымызда не пророчестволық сөйлеу үлгісі (кеңістікті нақтылау арқылы ескерту), не ауызша ортадағы толғаудың кейінгі актуализациясы тұр, мұнда жаңа реалийлер көне формулалық матрицаға «қойылып» отырған (ырғақтық қаңқа ретінде «ойла»

кайталауы мұндай кірістірмелерді оңай көтереді). Екі жағдайда да көшпелі мәдениет универсалиясы айқын көрінеді: жер абстракция емес, күш-қуат нүктелері/көрек базасы/көш жолдарының желісі ретінде ұғынылады; сондықтан саяси басып кіру ландшафтық және шаруашылық тәртіптің өзгеруі тілінде сипатталады [1, 119-б.].

Варианттылық тікелей де тіркеледі: антологиядағы «тілек» мәтініне «Пекин нұсқасы бойынша...» деген ескертпе берілген, яғни мәтін нақты бір өмір сүру желісіне (қазақ диаспорасы/қытайлық жарияланым архиві) және 1990 жылғы газет датасына байланған. Тарихи-әдеби талдау үшін бұл «мәтін географиясы» автор географиясынан кең екенін білдіреді: толғау әртүрлі саяси және тілдік ортада өмір сүріп, өзгеріп отырады; бұл оның әлеуметтік жад құралы ретіндегі табиғи қасиеті [1, 115-б.].

Толғаудағы қаһармандық мотив адамдарды атау және олардың есіміне бекітілген борышты көрсету арқылы ұсталып тұрады. Элегиялық блок «Батырың өтті – Бөгенбай!» мәтінінде тізбелеу қауым тіректерінің каталогына айналады: Қабанбай батыр мен Бөгенбай батырдың қасына Қазыбек би мен Жәнібек батыр «Орта жүздің төрт тірегі» ретінде қойылады. Мұндағы мән мадақтауда емес, даланың саяси антропологиясында: билік пен тұрақтылық хан, би, батыр және ру/жүз ұжымы арасында бөлінген, ал толғау дәл осы рөлдер түйінін бекітеді [1, 118-б.].

Бұл мәтіндердегі табиғат мотиві декоративті емес. Ол бағалау мен болжаудың тілі ретінде қызмет етеді. Тіпті сөз «тұрмыстық» көрінгенде де (үй, киіз үй, үйлену), бейнелілік тұрақтылық/таусылу табиғи метафораларына сүйенеді: «алпыс қанат ақ орда» – «байлық үшін байлық» емес, көшпелі баспананың монументалды типі мен мәртебе үлгісі, ол қауіпсіздік пен абырой жүйесіне енеді; мәртебе жоғалуы әлемнің «түлдануы», яғни үй мен жер арасындағы байланыстың үзілуі ретінде беріледі [1, 115–117-бб.].

Толғаудың моральдық регистрі жиі шарттар тізбегі түрінде құрылады: «Бірінші тілек тілеңіз...», «Екінші тілек...» және әрі қарай. Мұнда маңыздысы діни «риторика» емес, нормалау техникасы. Тізбелеу құрамында теологиялық (намаз), әлеуметтік (сүйген жарың «олжа» болмауы), әскери («жер қайысқан қол» келгенде абдырамау), саяси («төреңіз тақтан таймасқа») мотивтер бар. Бір блокта көшпелі әлемнің өмірлік циклі жинақталады: сенім, денсаулық, үй, соғыс, билік, ата-ана тұлғасы. Бұл – универсалияның өзі: этика абстракт мораль емес, тіршілік сақтаудың практикалық конструкторы [1, 115–116-бб.].

Тағдыр мен уақыт мотиві күнтізбелік бейнелілік және «дәуреннің» өткіншілігін еске салу арқылы көрінеді: «Он екі айда жаз келер... Дәуреніңіз аз келер». Бұл формула жай ғана «мұң» емес, таңдау тәртібі: көшпелі шаруашылықта уақыт фон емес, ресурс, ал «уақыттың аздығы» туралы ескерту бір мезгілде жұмылдырады әрі сөздің қатаң тікелейлігін ақтайды («Айтпасыма болмады...») [1, 117-б.].

Соңында, толғаудағы көшпелі тұрмыс мотиві әлеуметтік қауіп жүйесі ретінде ашылады, әсіресе неке мен тег туралы өсиеттерде («Қатын алма қарадан... Қатын алма төреден...»). Қазіргі көзқараспен бұл блок «әлеуметтік дарвинизм» немесе дәрекі сословиелік жіктеліс сияқты көрінуі мүмкін, және дәл осы жерде жұмсартпай, диагностикалау орынды: толғау көшпелі ойлау тәсілін генеалогиялық капитал арқылы бекітеді, мұнда неке – саясат пен қауіпсіздік тетігі, ал «текті/тексіз» биология емес, ру репутациясының инфрақұрылымы. Дәстүр ішінде бұл «махаббат» жайлы емес, салдар жайлы [1, 116-б.].

Толғау стилистикасы тікелей адресатқа және әрекет риторикасына негізделеді. Тұрақты үндеу формаларының өзі («Ай, Абылай, Абылай!», «Тыңда мені, Абылай!») көпшілік диалогының шеңберін құрады, мұнда сөйлеуші тек мадақтауға емес, шектеуге де құқылы. 2010 жылғы журналдық жарияланымда дәл осы хан мен халық арасындағы делдал функциясы және мәселені сөзбен «шешу» қабілеті атап өтіледі, яғни сөйлеу қақтығысты басқару тетігі ретінде ұғынылады [3, 78–79-бб.].

Синтаксистік ұйымдасу жиі параллелизм мен біртекті құрылымдардың жинақталуына сүйенеді, бұл мәтінді «жатталымды» етеді. Ең айқын мысал – «тілек» құрылымы, онда «тілеңіз» қайталауы әр жолды алдыңғысына типологиялық ұқсас етеді, бірақ норманың саласын өзгертеді (діни, отбасылық, әскери, саяси). Мұндай форма ауызша кодекс ретінде қызмет етеді: оны әртүрлі жағдайда айтуға болады, мазмұн варианттары болса да құрылым сақталады. «Пекин нұсқасы» туралы ескертпе дәл осы құрылымдық қаңқаның мәтін миграцияларын бастан өткеретінін қосымша дәлелдейді [1, 115-б.].

«Сигнал-қайталым» техникасы да тән: бір етістік не одағай ырғақтық командаға айналады. Топонимдік толғауда мұндай сигнал рөлін «ойла» атқарады («...салды, ойла... шанышты, ойла... кетті, ойла...»). Мағына деңгейінде бұл «ойлан» деген өтініш емес, ұжымдық елестетуге мәжбүрлеу: тыңдаушы кеңістік картасын көріп, көш жолының тарылып бара жатқанын сезінуі тиіс. Поэтика деңгейінде қайталым жаңа топонимдерді мелодиканы бұзбай енгізуге мүмкіндік береді – ауызша дәстүр мәтінді жаңартып, танымалдығын сақтайтын тетіктердің бірі осы [1, 119-б.].

Лексика мен бейнелі формулалар далалық «символдар жиынтығына» сүйенеді: ақ орда, сұңқар, ат, бекініс/табалдырық, табын, жайылым, сакралды маркерлер. Маңыздысы тек бұл образдардың болуы емес, олардың функциялар бойынша бөлінуі: сұңқар мен «алтын тұғыр» билік пен «дұрыс биіктеуді» таңбалайды; «ақ орда» – интерьер емес, саяси орталық; «жер тұлданып», «қол келіп» – дағдарыс маркерлері. Мұндай сөздік – жеке поэтикалық қалау емес, көшпелі өркениеттің ортақ тілі; әр дәстүрде ол жергілікті реңктерге ие болады [1, 115–118-бб.].

Метрика мен формулалық тұрғысынан мұнда айтылым мен жаттауға практикалық бағдар айқын: қысқа тармақтар, қайталанатын байланыстар, тұрақты үндеулер, есімдер мен жер атауларының «каталогтары». Қолжазбалардың толық корпусынсыз барлық варианттар бойынша буын санын дәл есептеу мүмкін болмаса да, шумақ құрылысының өзі ауызша қайта өндірілу басымдығын көрсетеді. Бұл толғауды түркі эпикалық дәстүрімен жақындастырады, онда бөлім-«жырлар» тыңдаушыға және қайталауға есептелген авторлық монолог-рефренмен аяқталуы мүмкін [3, 1–3-бб.].

Көшпелітануда «номадизм» бірыңғай қарапайым модель емес, бәсекелес теориялар алаңы екені әлдеқашан мойындалған («көшпелі феодализмнен» «көшпелі империялар» үлгілеріне дейін және көшпелілер мен егіншілер өзара әрекетінің түрлі схемалары). Академиялық жинақтың редакциялық алғысөзінің өзінде негізгі мәселелердің даулы күйде қалатыны атап көрсетіледі – соның ішінде номадтардағы билік табиғаты және «бассыз» құрылымдардан иерархиялық бірлестіктерге өту тетіктері туралы. Бұл толғауды оқуда маңызды, өйткені Бұқар жырау мәтіндері іс жүзінде дала саясатының «микро-теориясы» ретінде көрінеді: билік жазба арқылы да, институт арқылы да емес, көпшілік сөз және бедел желілері (хан–би–батыр–ру) арқылы легитимацияланады [4–5-бб.].

«Кеңістік – элеуметтік материя» универсалиясы саяси қатердің топонимика мен ландшафт өзгерісі арқылы сипатталуынан көрінеді. Бұл көшпелі әлемдерге тән: жер – фон емес, мал шаруашылығы мен коммуникацияның шарты; сондықтан билік үшін күрес пен жер үшін күрес поэтикалық тілде ажырамайды. «Кәпір қала» туралы толғауда абстракт антиколониалдық декларация емес, қорек және көш жолы аймақтарының жоғалу моделі беріледі [1, 119-б.].

«Дана-кеңесші» универсалиясы түркі ескерткіші «Қорқыт ата кітабымен» салыстырғанда ерекше айқындалады. Ғылыми мақалада Қорқыт – жыршы, күйші, емші және болжаушы; оның импровизациялары шәкірттері арқылы жазылып алынған; екі қолжазба нұсқасы Дрезден мен Ватиканда сақталған; эпос патриархалды-феодалдық көшпелі өмірді және көршілермен өзара әрекетті бейнелейді деп көрсетіледі. Құрылымдық тұрғыдан бұл қазақ толғауына жақын: дауыс беделі, норма мен ерлік байланысы, сөздің «ұстаздық» қызметі. Айырмашылық баяндау ауқымында: Қорқытта норма сюжеттер арқылы бекітіледі, ал Бұқар жырауда – тікелей сөйлеу актілері арқылы (үндеу, тыйым, ескерту) [4, 1–3-бб.].

Моңғолдық салыстыру желісі 1240 жылғы «Моңғолдардың құпия шежіресі» арқылы ыңғайлы. Рецепция және аударма туралы мақалада мәтіннің қытай иероглифтік транскрипциясы арқылы жеткені; оны ғылыми айналымға енгізуде XIX ғасырдағы орыс шығыстанушыларының рөлі; ал С.А. Козиннің 1941 жылғы еңбегінің академиялық реконструкция мен интерпретациядағы маңызы атап өтіледі. Толғаумен салыстыруда ортақ көшпелі логика маңызды: тарих пен билік рулық байланыстар, әскери жұмылдыру, көсемнің моральдық мәртебесі және одақты ұстап тұру қабілеті арқылы ұғынылады. Бірақ айырмашылық принципі: «Құпия шежіре» мемлекет легитимациясының хроникасы ретінде әрекет етеді, ал толғау – тірі қақтығыс ішіндегі «оперативтік этика» және саяси коммуникация формасы [5, 504–506-бб.].

Төмендегі 1-кестеде көшпелі мәдениет универсалияларының ықшам салыстырмасы берілген: «көрінісі» толғау мәтіндері бойынша, ал аналогтары – түркі және моңғол дәстүрлері мен көшпелітану теориялық шеңбері бойынша көрсетіледі.

1 кесте – Көшпелі мәдениет универсалияларын ықшам салыстыру

Универсалия	Бұқар жырау толғауларындағы көрінісі	Басқа көшпелі дәстүрлердегі аналогтар	Дереккөздер
1	2	3	4
Көпшілік сөз – билік тетігі	Ханға кеңес, ескерту, «айтпасыма болмады» формуласы; сөз қақтығысты шешіп, бағыт береді	Қорқыт – жыршы-ұстаз; «Құпия шежіре» – билікті легитимациялайтын баяндау	1, 3, 7, 8
Кеңістік – ресурс және тағдыр	Қауіптің топонимдік картасы: бекініс/қала салынған жерлер, «жер тар», «шұбырып қазақ кетті»	Номадизмнің ландшафт пен көшу дәліздеріне тәуелділігі; оғыздар мен моңғолдарда – жайылым/маршрутқа байлану	1, 6, 8

Универсалия	Бұқар жырау толғауларындағы көрінісі	Баска көшпелі дәстүрлердегі аналогтар	Дереккөздер
1	2	3	4
Беделдер желісі (хан–би–батыр–ру)	«Төрт тірек» (би мен батырлар) – мемлекеттің тірегі; ерлік – саясаттың бөлігі	Эпикалық дәстүрлердегі ұқсас байланыстар (хан, бек, батыр)	1, 8
Әскери жұмылдыру – норма	«Қол» келгенде абдырамау өсиеті, батырлар қаһармандығы, «ерлік–елдік»	Көшпелі империялар мен одақтар: жұмылдыру – өмір сүру шарты; моңғолдарда – соғыстардың хроникалық фиксациясы	1, 6, 7
Үй/орда – әлемнің орталығы	«Ақ орда», мәртебелік формулалар, үй – саяси белгі	Оғыздарда – патриархалды-феодалдық көшпелі өмір; номадтарда – орда/ставка билік түйіні	1, 6, 8
Мораль – тіршілік технологиясы	«Тілек» – тыйымдар мен шарттар тізбегі: сенім, денсаулық, отбасы, билік, соғыс	Әртүрлі дәстүрлерде – эпос/шежіреде бекіген ар-намыс кодекстері мен мінез-құлық нормалары	1, 8
Мәтіннің варианттылығы мен тасымалдануы	«Пекин нұсқасы» ескертпесі; кеш фиксациялар және қолжазба тізбектері	Түркі эпостарында – көпнұсқалылық және қолжазба дәстүрі; моңғол ескерткішінде – түрлі аударма мектептері	1, 2, 7, 8
Сыртқы «отырықшы» әлем – қысым көзі	«Кәпір қала салды» мотиві, кеңістіктің тарылуы; бөгде инфрақұрылым туралы ескерту	Көшпелілер мен егіншілер өзара әрекет теориялары; моңғол дәстүрінде – қатынастар мен жаулап алулар хроникасы	1, 6, 7

Толғаудың «синкреттілігі» туралы қазіргі зерттеу жыраудың әлеуметтік рөлдерін бірыңғай құзыреттер жиынтығы ретінде сипаттайды: кеңесші, бітімгер, тәлімгер, болжампаз, тарихи оқиғаларды жеткізуші, хан мен халық арасындағы делдал. Әлеуметтік-мәдени қызметін түсіну үшін бұл рөлдердің «қосымша» емес, құрылымдық екені маңызды: толғау қоғамға бір мезгілде болып жатқанды түсіндіріп, норманы санкциялайтын дауыс қажет болғандықтан өмір сүреді [5, 185–186-бб.]. Жад тәжірибесі тұрғысынан толғау тарихтың «сығымдалған» түрі ретінде әрекет етеді. Батыр есімі, жер атауы (асу, өзен, қала) және қысқа бағалау формуласы («қамал-қорған», «тұғыр», «сорлы қазақ») ұзақ баяндауды алмастырып, оқиғаны ұжымдық өмірбаянның танылатын түйініне айналдырады. Сондықтан бір корпус ішінде батыр есімдері, топонимдер және діни маркерлер қатар жүреді: бұл жадтың әртүрлі интерфейстері, бір сөйлеу машинасына біріктірілген [1, 117–119-бб.]. Толғауда нормалар «абстракт құндылықтар» арқылы емес, сценарийлер арқылы беріледі: «қашан не істеу керек». Тіпті тілектер («тілек») апаттың профилактикасы ретінде құрылған: ауырмау, үйден айырылмау, шабуыл кезінде абдырамау, биліктің құлауына жол бермеу, ана/жарды қорғансыз қалдырмау. Мұнда көшпелі қоғам универсалиясы айқын көрінеді: қателіктің құны өте жоғары, өйткені ол бір сәтте табыннан, көш жолынан, қорғаныс пен мәртебеден айырылуға әкелуі мүмкін [1, 115–116-бб.; 6, 4–5-бб.].

XX–XXI ғасырлардағы Бұқар жырауды зерттеу тарихы кемінде екі шиеленісті көрсетеді. Біріншісі – мәтіннің ауызша табиғаты мен кітап мәдениетінің канондандыру ұмтылысы арасындағы. Бір жағынан, 1920-жылдардағы қолжазба кешендері мен 1923–1925 жылдардағы жарияланымдар ауызша сөзді баспа нысанына айналдырады; екінші жағынан, дәстүрдің өзі варианттылықты (соның ішінде «Пекин нұсқасын») сақтайды, яғни «жалғыз дұрыс мәтінге» қарсылық танытады. Сондықтан «пәлен жылы жазылған» деген сенімді тұжырымдар қолжазбалық нақтылықсыз гипотеза ретінде белгіленуі тиіс [2, 23–25-бб.; 1, 115-б.; 7, 79-б.]. Екінші шиеленіс – кеңестік интерпретациялық шеңбер мен кейінгі қайта пайымдаулар арасындағы. Б.Т. Бораш оқулығы хан тақырыбын зерттеуге идеология ықпалын ашық сипаттайды: таптық оптика мен «таптық көзқарас» хандар бейнесі мен оған қатысты әдеби мәтіндерді жүйелі түрде құнсыздандырған, дәстүрдің бір бөлігі ығыстырылған немесе алдын ала берілген моральға сай оқылған. Бұл Бұқар жырауды оқуға да әсер етеді: ертерек ғылым «феодалдық құрылысты қорғау» деп қараған тұста қазіргі талдау сыртқы қауіп жағдайында одақты ұстап тұру және ыдыраудың алдын алу технологиясын көруі мүмкін – және мұндай оқылымдар варианттардың қатаң текстологиясы жасалмайынша дәлелдік жағынан тең емес [8, 3–4-бб.; 9, 79-б.].

Жеке даулы түйін – «отарлық топонимикасы» бар мәтіндер. Оларды автоматты түрде «кеш жалған» деуге болмайды, бірақ авторлық репортаж ретінде тура қабылдау да қауіпті: «ойла» қайталамына құрылған форма географиялық детальдарды біртіндеп жаңартуға өте ыңғайлы. Қолда бар деректер шеңберіндегі ең дәл позиция – мұндай фрагменттерді тірі толғау дәстүрінің бөлігі деп тану: тарихи жад жаңа қатерге сай «қайта жүктелуі» мүмкін, бірақ беделді ескерту формасы сақталады [10, 119-б.].

Салыстырмалы шолу Бұқар жырау толғауынан оқылатын көшпелі мәдениет универсалиялары «тек қазақтарға ғана тән» емес, бірақ қазақы жергілікті бейінге ие екенін көрсетеді. Оғыздарда (Қорқыт) норма сюжеттер тізбегі арқылы бекітіледі, онда автор тұлғасы баяндауға еніп, оны рефренмен түйіндейді; моңғолдарда («Құпия шежіре») – тайпаларды біріктіру мен билік туралы «үлкен тарих» хроникасы арқылы. Ал Бұқар жырауда – поэзия түрінде айтылған саяси шешімге тең сөйлеу актісі арқылы [11, 1–3-бб.; 7, 504–506-бб.].

Әрі қарайғы зерттеулер үшін нақты өсу нүктелері бар. Біріншіден, толық вариативтік текстология қажет: қолжазба сипаттамаларын нақты мәтіндермен салыстырып (сипаттамаларда көрсетілген дәптерлер/сақтау бірліктерін ескере отырып), варианттар «стеммасын» құру және кеш кірістірмелерді лексика мен топонимика арқылы белгілеу. Екіншіден, корпусқа негізделген лингвистикалық қабат керек: үндеу формулалары, жиілік эпитеттер, қайталым-маркерлер («ойла»), синтаксистік параллелизм түрлері, императив прагматикасы – бұларды «көркемдік» емес, әлеуметтік басқарудың функционал грамматикасы ретінде сипаттау. Үшіншіден, жад механизмдері деңгейінде салыстырмалы блокты кеңейту маңызды: әртүрлі көшпелі дәстүрлер тарихты қайталанатын формулаларға қалай «қаптайды», және «хроника» мен «ритуалдық сөздің» шекарасы қайдан өтеді. Соңында, академиялық сапаның практикалық міндеті қалады: 1992/1993 жылдардағы негізгі басылымдарға және қолжазба көшірмелеріне қолжетімділікті қамтамасыз ету, әйтпесе кез келген «канон» екінші реттік қайта басылымдарға тәуелді болады [12, 24-б.; 1, 115-б.; 6, 4–5-бб.].

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақ этикасы және эстетикасы. Жиырма томдық. 12-том / құраст. Т.Х. Ғабитов. Астана: Аударма, 2007. 455 б.
2. Жүсіпова Л.Қ. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы – деректанушы: оқу құралы. Павлодар: Кереку, 2013. 120 б.
3. Қарағанды университетінің хабаршысы. Филология сериясы. 2010. № 2 (58).
4. Бораш Б.Т. Қазақ поэзиясындағы хандар тұлғасының бейнеленуі: оқулық. Алматы: Дәуір, 2012. 440 б.
5. Жалелов Д.С., Алимбаев А.Е., Мирзахметов А.А. Бұқар жырау толғауларындағы синкреттіліктің көрінісі // Keguon scientific journal. 2024. № 1 (82). Б. 185–195.
6. Кочевая альтернатива социальной эволюции. Серия «Цивилизационное измерение». Т. 6 / отв. ред. Н.Н. Крадин, Д.М. Бондаренко. Москва: ИАЭ РАН, 2002. 189 с.
7. Балданмаксарова Е.Е. Проблемы рецепции, перевода и интерпретации «Сокровенного сказания монголов» (1240) в российском востоковедении (на примере труда С.А. Козина) // Ориенталистика. 2021. Т. 4. № 2. С. 504–524.
8. Идельбаев М.Х. Древнетюркский памятник «Книга моего деда Коркута» и башкирская словесность // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6.
9. Мағауин М. Қазақ хандығы дәуіріндегі әдебиет. Алматы: Ана тілі, 1992. 312 б.
10. Кенжебаев Б. Қазақ әдебиеті тарихының мәселелері. Алматы: Ғылым, 1973. 240 б.
11. Әуезов М.О. Әдебиет тарихы. Алматы: Ана тілі, 1991. 240 б.
12. Қасқабасов С.А. Қазақтың халық прозасы. Алматы: Ғылым, 1984. 272 б.

УДК: 1:001

ТВОРЧЕСТВО И ДУХОВНОСТЬ: ПРИРОДА, ПРЕДПОСЫЛКИ, УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РОЛЬ В ДИНАМИКЕ НАУКИ

Клишина М.В.

к.ф.н., профессор кафедры социально-политических дисциплин Карагандинского университета

Казпотребсоюза

г.Караганда, Казахстан

e-mail: klmarina_7@mail.ru

В познании выигрывает разум, в творчестве душа.

Б.Е. Колумбаев

Проблема творчества традиционно рассматривается в двух аспектах: онтологическом и гносеологическом. Онтологический статус творчества заключается в том, что оно трактуется как одна из наиболее фундаментальных и универсальных граней бытия высших форм и ступеней развития и

проявления человеческой активности в виде деяний, оплодотворяемых продуктивной рефлексией и определяемых социальными условиями.

В гносеологическом плане творчество выступает как один из наиболее сложных предметов познания, который строится в системе полимодальных категорий на многоаспектной концептуальной основе и отображает полифоническую и разнокачественную феноменологию творческого бытия: индивидуального, диалогического, группового, социального, культурного.

В методологическом плане творчество предстает как предмет комплексного междисциплинарного изучения взаимодействующих наук о человеке – фундаментальных, раскрывающих закономерности и механизмы его бытия и развития (социология, психология, акмеология, физиология, генетика и др.), а также прикладных (педагогика, медицина, экономика, право, праксиология и т. д.), которые используют научные знания в качестве технологических средств реального освоения и преобразования социальной практики.

Переход цивилизации на рубеже XX и XXI столетий к информационному обществу стал для постсоветского общества осознанной реальностью и необходимостью, и потому требует осмысления возможных путей выживания и развития, и, стало быть, осмысления необходимости и возможностей творческой деятельности.

Информация сегодня становится средством, позволяющим не только наращивать и преобразовывать производство, но и принимать в условиях кризиса глобального мира на качественно новом уровне научно обоснованные решения в политике, науке и образовании. Конкурентное преимущество в знаниях, характерное экономики знаний, является одним из основополагающих критериев оценки развития современных государств.

Успешность и эффективность в деятельности, требующей достаточно объемного интеллектуального потенциала, связанная с особенностями распределения интеллектуального ресурса и особенностями стиля регулирования интеллектуальной активности, предполагает необходимость адекватного понимания природы, сущности творческой деятельности, условий ее становления и реализации.

Согласно традиции, идущей от А. Бергсона, «творчество как непрерывное рождение нового составляет сущность жизни» [1, с.157]. Но, к сожалению, нельзя не признать распространение лжетворчества, которое по словам Н.А.Бердяева дает «ответ не на призывы Бога, а на призыв Сатаны» [2, 205], Незря говорится, «разрушать – не строить». Безусловно, разрушение сопряжено с переоценкой ценностей общественного блага, с эгоистическими, индивидуалистическими целями. Но не только.

Целеполагание призвано увеличить энергетическую составляющую мотивации, уменьшить или вовсе исключить неопределенность и тревожность. Но возможно ли развить способность к целеполаганию? Доступно ли любому человеку развить способность к целеполаганию как обычный навык путем практик и тренировок? Этот вопрос тесно связан с принципом Э.В.Ильенкова «школа должна учить мыслить». Вспомним миссию современного образования «научить учиться в течение всей жизни». С каким высокомерием отзываются сегодня «успешные люди» о годах ученичества, когда они учились с «двойки на тройку», бахвались тем, что они, троечники, стали бизнесменами, а отличники у них в наемных работниках. Никто не пытался задать себе вопрос, а почему бездарности и посредственности правят балом и долго ли продлится этот бал беспредела. Наверное, надо признать сопряженность творческих способностей и способности к целеполаганию. Способность к творчеству предполагает наличие способности целеполагания. Отсутствие способности целеполагания не исключает креативной способности, т.е. способности решить задачу с заданными свойствами, но не предполагает способности ставить новые задачи и формулировать идеи, находящиеся вне рамок решения поставленной задачи, т.е. не предполагает творчество, и свойственную ему конструктивную, созидательную направленность и гуманистическую составляющую.

А.М. Новиков доказывал, что от того, навязана ли цель обучающемуся, или она поставлена им самим, зависит характер образовательной деятельности: в первом случае «она носит рутинный, исполнительский характер; во втором – активный, творческий» [3, с. 104].

Работы В.А. Лекторского, Б.И. Пружинина, Е.Н. Князевой, М.А. Розова, В.С. Швырева, которые анализировали проблемы конструктивизма в эпистемологии в науках о человеке, способствовали исследованиям творческой деятельности человека, одной из важнейших особенностей которой является конструктивная направленность. Понимание творчества в качестве атрибутивной характеристики уточняется через смысл – и целеполагание конструктивной, созидательной творческой деятельности в отличие от деструктивной деятельности

Операции и другие компоненты мыслительного процесса ученого не даны в готовом виде, не только их последовательность, но и они сами возникают и формируются в ходе всего творческого

процесса. И здесь проявляется роль бессознательного, догадки, «озарения», интуиции, которая «позволяет сразу, без испытания отбросить массу путей решения и предпочесть более или менее ограниченный круг поиска. Она ограничивает сферу проб и ошибок, и чем интуиция более развита и культурна, тем более определенным с самого начала становится поиск» [4,30]. Научные открытия являются следствием не только развития знания по собственным внутренним законам науки, которые требуют разрешение возникающих противоречий в науке, они зависят также и от целого ряда личностных черт мыслителя, ученого от его готовности к нестандартности, оригинальности мысли, его мировоззрения, ценностных установок. Не зря отличают ученых, работающих в рамках нормальной науки и ученых, меняющих научные парадигмы.

Каждое творческое усилие уникально и не предвидимо в своем конкретном протекании, но оно не является абсолютно произвольным, хаотичным, лишенным специфической упорядоченности, внутренней меры и нормы. Статус нового определяется не только его отличием от старого, - но и особой связью с ним. В контексте определенной деятельности новое удостоверяет себя как новое лишь в качестве звена, этапа, момента ее содержательного развертывания, ее своеобразной логики. Здесь сама новизна содержит в себе необходимое отношение к старому как включенность в преемственное единство процесса. В рамках этого процесса не только старое полагает «свое» новое, детерминируя его рождение, но и новое полагает «свое» старое, высвечивая в нем эту особую логику.

Отсюда следует, что диалектика старого-нового существенно связана с диалектикой дискретного-континуального, неотделима от нее. Творческий процесс, в принципе, неразложим на сумму кратных шагов. Он не выводим из такой - сколь угодно большой и членимой - суммы. Он включает в себя континуальную составляющую - глубинный пласт, скрытый за дискретными проявлениями (целостно-жизненная ориентация, характер мироотношения, непрерывно результирующего в себе конкретный, непрерывно результирующего в себе конкретный социокультурный опыт). И подобно тому, как движение нельзя получить из суммы состояний покоя, фиксированных отрезков, - так и творческий процесс нельзя «собрать» из совокупности фиксированных структур, этапов, фаз. Здесь никакой последующий шаг не выводим непосредственно из предыдущего, ибо их связь опосредствуется континуальным уровнем процесса.

Поэтому так важно отличать стремление создания оригинального от «оригинальничания», понимать взаимосвязь логической строгости доказательности и обоснованности результата и его интуитивного видения.

Особую ценность имеет аксиологический подход к творчеству Г.С.Батищева, в свое время постоянно сотрудничавшего с алмаатинской философской школой, который исследовал проблему творчества не только в онтологическом, эпистемологическом, но и в антропологическом, аксиологическом аспектах, определяя творчество как «между-субъектное» общение.

Происходящая сегодня переоценка ценностей подтверждает слова извещного русского педагога К.Д.Ушинского: «удовлетворите всем желаниям человека, но отымите у него цель в жизни и посмотрите, каким несчастным и ничтожным существом явится он» [5, 351]. Высказывание Г.С.Батищева о том, что «бездуховные и равнодушные не творят», созвучны со словами известного педагога. Этот вывод Батищева Г.С. особенно актуален сегодня. Г.С.Батищев как бы продолжает и развивает мысль Б.М. Теплова о том, что одаренность не сводится к сумме способностей и что значительным творцом может быть только духовно богатый человек. Ранее сформированные личностные свойства, черты, особенности являются исходной детерминацией мышления, обуславливают его творческий характер, степень оригинальности. Это сопряжено с основными ценностными приоритетами образования: созданием образовательной среды, обеспечивающей духовность и развивающий творческий обучаемых.

Сегодня на постсоветском образовательном пространстве, как в XX веке на Западе мало востребованными оказываются социо-гуманитарные дисциплины, в частности, философия, культурология, этика. А без них невозможно предупреждение духовного кризиса. Только вооружившись подлинной рациональностью, подлинной духовностью, преподаватели, представители СМИ, шоу-бизнеса способны «сеять разумное, доброе, светлое», пробуждать «души прекрасные порывы».

Именно для технократического мышления не существует категорий нравственности, совести, человеческого переживания и достоинства. Технократическому обучению, ориентированному на репродуктивное мышление Малица, Боткин и аль Манджра противопоставили поисковый подход к образованию, ориентированный на развитие личностного потенциала, заявленный ими в 1979 году в докладе Римскому клубу «Нет пределов обучению» [6]. Докладчики попытались конкретизировать отрицательное отношение Римского клуба к теории потребительского общества, приступив к поиску

доказательств необходимости постепенного отказа от ориентации развития социума «на удовлетворение человеческих потребностей» в пользу развития, в основу которого были заложены принципы самовыражения, полного раскрытия возможностей и способностей человеческой личности – человеческого развития, духовности человека, становления его мировоззрения в новых исторических реалиях способности к саморазвитию. Ибо «...знание не пересаживаемо из головы в голову в силу одного простого онтологического обстоятельства: никто не может вместо другого ничего понимать, понять должен сам. Знание не перекачиваемо в другую голову, как в некую пустоту перекачивалась бы жидкость» [7, с. 273].

М.В. Кдарин обращает внимание на следующие «особенности инновационных образовательных практик и принципиальные изменения

- 1) субъекта образования;
- 2) сущностных черт обучения: целеполагания, направленности обучения, источников опыта, оценки результатов, роли педагога;
- 3) трансляционного характера образования» [8, 181-182].

Духовность как личностное качество, которое традиционно считалось частным делом индивида, сегодня превращается в его профессиональную характеристику, в требование «нового гуманизма», ибо бытийность человека сегодня может раскрываться только через диалог с «другим», природой, культурой как исторической памятью.

Творчество – способ становления и выражения человеческой субъективности, способ самоопределения человека как личности, не сводимой к общесоциальным характеристикам. Какова же взаимосвязь между становлением субъективности человека и его творческой деятельностью? Каким должно быть образование, чтобы обеспечить трансляцию и закрепление исторически сложившихся наиболее стабильных и нравственно емких духовных, мировоззренческих и культурных ценностей соответствующего социума, чтобы обогатить индивидуальные и общественные ментальные качества данного социума общечеловеческими, чтобы корректировать и преобразовывать ценностные жизненные ориентиры, пришедшие в противоречие с социальной практикой и ставшие тормозом на пути ее прогрессивного развития?

Надо понимать, что традиционное советское образование в отличие от западного не было технократическим, оно уже во времена заявленного в докладе Боткина, аль Манджры и Малицы «Нет пределов обучению» инновационного образования, отличалось поисковым характером, было гуманистически ориентированным.

М. Шелер определил образование как процесс становления индивидуального бытия человека: «Образование есть «...категория бытия, а не знания и переживания, образование – образ совокупного человеческого бытия, отчужденный в форме микрокосма, одного человека, представляющего «один» мир» – так наиболее полно выразил сущность образования [9, с. 22].

Понятием «творчество» традиционно обозначается особый тип человеческой деятельности, в том числе мыслительной и материальной, отличающейся новизной и самостоятельностью. В работе речь будет идти преимущественно о творческом мышлении, о становлении творческой деятельности в процессе образования, о научном творчестве.

Однако, надо учитывать, что не только менеджеры образования, но и науки, как-то неадекватно сегодня понимают суть творчества. Наукометрия сегодня переключает внимание менеджера в сфере науки с собственно научного творчества на публикационную активность [10].

Если в первом случае можно говорить о собственно творчестве, то во втором, скорее, о креативности. Однако, как видно из оценки научного творчества, усилия руководителей научного процесса смещаются с задачи стимулирования творческого начала на задачу повышения числа публикаций. Нельзя не замечать тот факт, что в работе всех четырех комиссий системы Research Excellence Framework, созданной для оценки достижений всех научных организаций, университетов, департаментов, лабораторий Великобритании за 2008–2013 гг., при оценке отдельных публикаций, запрещалось учитывать импакт-фактор журналов, в которых они опубликованы, поскольку импакт-фактор считается инструментом коммерции, но не оценки науки. цели образования теснейшим образом связаны с целями существования и развития общества.

Целостность общества, воспроизводство социокультурного опыта возможно только тогда, когда образование организовано в соответствии с культурными ценностями общества, а субъект, включенный в систему образования и воспитания, успешно воспринимает и усваивает данные культурные ценности. Необходимо понять: судьбы мира зависят от духовного развития человека.

Список литературы

1. Бергсон, А. Творческая эволюция: пер. с фр. [Текст] /А. Бергсон. – М.: Терра – Книжный клуб; Канон-Пресс, 2001. – 384 с.
2. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Издательство: Правда. 1989. 608 с.
3. Новиков А.М. Основания педагогики. М.: Эгвес. 2010. 208 с.
4. Кондратьев, М. Ю. Социальная психология образования: учебное пособие для вузов / М. Ю. Кондратьев. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 321 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12724-9. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/448313> (дата обращения: 20.02.2026).
5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии/Изб. пед. соч. В 6 т. Т.6. - М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
6. Botkin J.W. Elmandjra M., Malitza M. No Limits to Learning: Bridging the Human Gap A Report to the Club of Rome (Pergamon International Library). Copyright Club Of Rome. 1979.125p.
7. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс; Культура, 1992.
8. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. М.Луч. 1994. 640с
9. Шелер, М. Формы знания и образование / в кн. Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – С. 15–56
10. Пирожкова С.В., Пирожков В.В. Можно ли измерять научное творчество? (Материалы круглого стола) // Вопросы философии. – М., 2014. – № 4. – С. 50–74.

УДК 101:004.8

АНТРОПОЦЕНТРИЗМ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ. ВЫЗОВЫ И ИМПЕРАТИВЫ

Кожамжарова М. Ж.

кандидат философских наук, НАО «Торайгыров университет», г. Павлодар, Казахстан

Трубицкий Б. С.

магистр гуманитарных наук, НАО «Торайгыров университет», г. Павлодар, Казахстан

e-mail: mayra_2901@mail.ru, bogdantrubitskiy1998@gmail.ru

Глобальная цифровизация, которой в значительной мере способствует развитие технологий искусственного интеллекта оказывает значительное влияние на сферы человеческой жизнедеятельности. Феномен глобализации берет свое начало с момента зарождения первых локальных обществ, то есть с древнейших этапов истории. Шелковый путь соединил Восток и Запад, способствуя обмену товарами, идеями и технологиями в XV–XVIII вв. Эпоха Великих географических открытий объединила континенты через колониальную торговлю, а в XIX веке индустриальная революция и открытие паровых двигателей ускорили глобальный обмен, заложив основу для современной цифровой глобализации.

В современном мире мы все в большей степени подвергаемся воздействию цифровых технологий, которые вносят свои коррективы в формы нашего социального взаимодействия. Вместе с тем, под их влиянием меняются и наши познавательные возможности, что неизбежно сказывается на образовательной сфере. Доминирующая ранее парадигма сталкивается с «новыми цифровыми технологиями, которые бьют одновременно и по образовательным традициям, и по гуманистическим ценностям» [1, с. 17]. При этом, комплексные и долгосрочные глобальные исследования влияния технологий искусственного интеллекта на общество еще не проводились из-за относительно короткого исторического периода их массового внедрения и распространения. Мы лишь вступаем на тропу глобальной цифровизации и на полное осознание ее долгосрочных последствий потребуется значительный промежуток времени.

Неопределенность усугубляется беспрецедентными темпами проникновения технологий в ключевые области, такие как экономика, образование и здравоохранение. Эта проблематика носит глобальный характер и затрагивает все большее количество мировых держав. Страны оказались в ситуации, когда гонка цифровых технологий напрямую определяет дальнейший миропорядок и того, кто будет диктовать свои условия всем остальным. Отставание в данном процессе может привести к потере «цифрового суверенитета». Казахстан, как и многие другие государства оказался в ситуации,

когда в относительно короткий период массового внедрения технологий искусственного интеллекта оценка долгосрочных рисков цифровизации остается невозможной, но в то же время геополитические реалии и необходимость технологической независимости не допускают отставания от текущих мировых процессов. Это создает императив ускоренного освоения цифровых технологий и в то же время требует соблюдения баланса между инновациями и защитой гражданских прав и свобод. Не стоит оставлять без внимания и факт того, что актуальность любой технологии должна определяться ее пользой для общества. Как отмечает американский исследователь Дж. Ланир: «Самая важная характеристика технологии – это то, как она меняет людей» [2]. Именно поэтому, в эпоху ускоренного темпа внедрения цифровых технологий гуманитарное осмысление приобретает особое значение. Мы должны контролировать и постоянно переосмысливать процесс перехода, чтобы антропоцентрическая основа не потерялась в машинных алгоритмах.

Технологии искусственного интеллекта представляют из себя не просто технические нововведения, они являются мощным триггером для ускорения трансформационного процесса. Тотальная цифровизация, особенно в условиях глобализации несет серьезные риски. Если ранее, промышленные революции происходили в отдельно взятых странах, то теперь, такие изменения тут же получают свои отголоски по всему миру. В этих условиях, на передний план выходит гуманитарное знание, которое ориентировано на антропоцентричность. Гуманитаристика, как систематизированная область такого знания, представляет собой познание, сосредоточенное на человеке как на субъекте культуры. Именно в этом заключается её главный отличительный признак по сравнению с техническими и естественными науками. На протяжении всей своей истории гуманитаристика неоднократно сталкивалась и преодолевала серьёзные вызовы: от идеологических ограничений и мировых кризисов до технологических революций. К примеру, в эпоху Средневековья схоластическая традиция детерминировала развитие знания, подчиняя его теологическому контролю.

В начале XX века гуманитаристика была вынуждена существовать в условиях идеологической многополярности, когда философские и социальные идеи развивались в принципиально разных векторах внутри капиталистической и социалистической системах. В современных реалиях развития технологий искусственного интеллекта она вновь оказалась на периферии глобальных преобразований. Вместе с тем возникает вполне резонный вопрос о том, как область научного знания, по своей природе глубоко антропоцентричная, сможет синтезироваться с машинным кодом? Каким образом внедрить в алгоритмы машинного обучения такие эфемерные, трудно формализуемые понятия, как культура, общество, искусство, аксиология и социальные отношения?

Еще один существенный аспект связан с повсеместным и массовым характером внедрения цифровых технологий. В эпоху внедрения систем искусственного интеллекта вызовы, связанные с системой образования лишь усиливаются и приобретают новые масштабы. Это приводит к ряду психологических рисков для обучающихся. Как отмечает российский исследователь Яницкий М. С. «цифровизация образования приводит к неоднозначным психологическим последствиям для субъектов образовательного процесса» [3, с. 41]. Вместо глубокого осмысления материала, качественного сбора информации и развития критического мышления обучающиеся используют генеративные модели искусственного интеллекта для создания работ, требующих индивидуального, умственного труда, личностного авторства и этической ответственности. Исходя из этого вытекает классическая диалектическая дилемма. С одной стороны, цифровизация в значительной мере расширяет доступ к знаниям, упрощает обработку огромных массивов данных, открывает новые инструменты анализа культурных феноменов и способствует беспрецедентному развитию междисциплинарного синтеза. С другой стороны, она несёт риск дегуманизации образования и науки, утрату глубины понимания, подмену личностного осмысления материала автоматической генерацией, утрату авторской ответственности и ценностного отношения к знанию.

Технологии искусственного интеллекта, внедряемые в творческие процессы, размывают границы между человеческим авторством и автономией алгоритмов. Это вызывает разрыв субъекта творчества и приводит к обесцениванию результатов человеческой творческой деятельности. Таким образом, перед современной гуманитаристикой стоит непростая задача, следует активно осваивать цифровые инструменты, чтобы не остаться на обочине технологического прогресса и при этом, сохраняя свою антропоцентричную сущность. Алгоритмы не должны подменять нашу способность к самоанализу и критическому осмыслению. Именно такой баланс позволит гуманитарному знанию эффективно оставаться частью прогресса и активно участвовать в формировании новой, цифровой реальности. В таком ключе гуманитарное знание обретает особое значение. Оно выходит за рамки пассивного наблюдения и становится активным участником формирования новой цифровой

реальности. Наиболее ярко это выражается в странах, где цифровизация набирает ускоренные темпы, требуя не только технических, но и этических корректировок.

На наш взгляд значительные сдвиги в интегрировании технологий искусственного интеллекта в государственные структуры начали происходить в Казахстане с 2023 года. На Международном технологическом форуме «Digital Bridge» глава государства прямо обозначил искусственный интеллект как стратегический приоритет для технологического рывка и национальной независимости. Лидер страны особо подчеркнул, что цифровизация должна производиться ускоренными темпами: «В кратчайшие сроки нужно создать все условия для развития искусственного интеллекта» [4]. Президент подчеркнул, что отставание в этой сфере недопустимо, особенно учитывая географическое положение Казахстана между двумя глобальными лидерами в области цифровизации Россией и Китаем. Это заявление напрямую опиралось на данные Индекса готовности правительств к искусственному интеллекту 2023 года, подготовленного консалтинговой компанией «Oxford Insights». Согласно индексу, Казахстан занимал 72-е место среди 193 стран с общим баллом около 48,56%, что является не самым высоким показателем и подчёркивало необходимость срочного принятия мер [5, с. 101].

В условиях геополитической уязвимости и риска технологической зависимости от иностранных разработок, вопрос цифровизации обрёл экзистенциальное значение для суверенитета страны. Как отмечалось в официальных документах, без собственной альтернативы иностранным технологиям и специалистам возникает высокий риск потери контроля над критически важными данными и процессами принятия решений. Именно поэтому в 2024 году была утверждена Концепция развития искусственного интеллекта в Республике Казахстан на 2024–2029 годы [6]. Стоит отметить, что последующие меры дали показательные результаты. По итогам 2025 года Республика Казахстан заняла 60 место с общим баллом 55,87% по данным «Oxford Insights». По сравнению с данными за 2023 год, страна продемонстрировала рост на 16 позиций. Искусственный интеллект становится приоритетным направлением технологического и экономического развития. Последующие шаги ускорили процесс и в 2025 году создается отдельное Министерство искусственного интеллекта и цифрового развития и принимается, а также вступает в силу Закон «Об искусственном интеллекте». В современных реалиях 2026 год был объявлен Годом цифровизации и искусственного интеллекта. Государственная программа AI-Sana, инициированная Президентом в 2024 году и реализуемая Министерством науки и высшего образования, охватила сотни тысяч студентов и школьников по всей стране, сделав базовые знания в сфере технологий искусственного интеллекта обязательными в высших учебных заведениях. Такая динамика внедрения позволяет Казахстану претендовать на лидерство в Центральной Азии, однако именно ускоренный курс на глобальную цифровизацию усиливает вызовы для гуманитаристики. Гуманитарное знание становится рулевым направлением через участие в этическом регулировании, разработку культурно-чувствительных моделей искусственного интеллекта и защиту человеческого авторства.

Одним из ключевых теоретических ориентиров в этом направлении выступает концепция цифрового гуманизма. Ее отличительной особенностью является способность находить баланс между технологическим прогрессом, сохранением центральной роли человека в этом процессе и парировать угрозы обесценивания человеческой субъективности и творческой автономии. Автор термина «цифровой гуманизм» немецкий исследователь Дж. Нида-Рюмелин определяет его как единственный выход из сложившейся ситуации, когда технологии становятся не только двигателем мирового прогресса, но и экзистенциальной угрозой «Единственная разумная альтернатива сильному искусственному интеллекту и его имплицитному механическому мышлению – цифровой гуманизм» [7, с. 27-28]. То есть гуманизм не ставит человеческое творчество под вопрос, он лишь расширяет его через цифровые технологии. То есть мы должны рассматривать его как новый этический ориентир, диктующий процесс трансформации в соответствии с основными концепциями философии и практики. Вместе с тем, не все исследователи настроены оптимистично. К примеру, А. Луччи и А. Ости в своей статье «Выход из (цифрового) человечества» критикуют антропологические универсалии, лежащие в основе концепции цифрового гуманизма [8]. Авторы придерживаются соблюдения принципа необходимости защиты человеческих ценностей, что в свою очередь, гарантирует их сохранение в процессе цифровой трансформации общества. Однако, такой подход может быть недостаточно продуктивным. Технологии не существуют в вакууме, они активно взаимодействуют с миром и постоянно видоизменяют его. Задача должна заключаться скорее в анализе такого взаимодействия и его эффектах субъективации, которые они оказывают на пользователей.

В мировом масштабе такая диалектика особенно актуальна. Курс на ускоренную цифровизацию основанный на принципах приоритета человеческого благополучия и прозрачности дает инструменты

для реализации концепции цифрового гуманизма. Разработка моделей, анализирующих субъективацию в образовании, а также этическое регулирование задают оптимистичный курс для развития общества. Без этого цифровизация рискует превратиться в машинизацию, где алгоритмы не помогают, а постепенно вытесняют человеческую составляющую. В итоге мы рискуем оказаться на периферии собственной технологической реальности. Задача состоит не в замедлении прогресса, а в выработке концепции регуливающей его дальнейшее развитие и внедрение в социальные структуры.

Стоит отметить, что цифровая эпоха меняет общественную формацию, но при этом антропоцентризм должен оставаться важной ее составляющей, а не перейти в роль рудиментального и исторически отжившего элемента общества. На наш взгляд, синтез ускоренного технологического прогресса с гуманистическими принципами должен лежать в основе будущего пути цифровизации. Цифровой гуманизм выступает как осмысленное и этически ориентированное направление. Технологии должны выступать инструментами расширения и усиления человеческих возможностей, а не замещать их алгоритмической генерацией и автоматизацией.

Вместе с тем нельзя игнорировать и сопутствующие риски. Становится очевидно, что взаимодействия с искусственным интеллектом не носят нейтральный характер. Мы наблюдаем процесс формирования новых способов мышления, самовыражения и изменения аксиологических ориентиров, потенциально растворяется подлинность человеческой субъективности.

Исходя из сказанного, мы считаем целесообразным активно прибегать к гуманитарным наукам, которые призваны играть ведущую роль в этом процессе. Активный анализ эффектов субъективации, разработка этических норм и механизмов регулирования, дают возможность парировать угрозу дегуманизации, которой в большей степени подвержены технические подходы. Казахстан на практике показал, что ускорение цифровизации возможно и без потери антропоцентричности. Успех зависит от интеграции этического регулирования и постоянного мониторинга социальных последствий внедрения технологий в жизнедеятельность. Мы убеждены в том, что только в таком синтезе удастся достичь технологического суверенитета без утраты антропологической идентичности. Технологии должны служить расширению человеческого потенциала в рамках цифрового гуманизма, где человек остаётся центральной фигурой, а не оказывается на периферии собственной эволюции.

Список литературы

1. Дерюга В. Е. Образование XXI века: что достается цифре, что остается учителю? // Развитие личности в условиях цифровизации образования: материалы Всероссийской научной конференции, 15–16 октября 2020 года. Елец: Изд-во Елецкого гос. ун-та, 2020. С. 13–20.
2. Ланир Дж. Вы не гаджет. Манифест. М.: Астрель, Corpus, 2011. 317 с.
3. Яницкий М. С. Психологические аспекты цифрового образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2. С. 38–44.
4. Токаев К.-Ж. К. Глава государства принял участие в международном форуме Digital Bridge 2023 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента Республики Казахстан. – 2023. – 12 окт. – URL: <https://www.akorda.kz/ru/glava-gosudarstva-prinyal-uchastie-v-mezhdunarodnom-forume-digital-bridge-2023-1294242> (дата обращения: 20.02.2026).
5. Турлыбекова А. А., Тастанбеков Д. Б. Использование искусственного интеллекта в исследованиях студентов и преподавателей, вопросы авторского права в Казахстане // Proceedings of the 11th International Scientific Conference «Academics and Science Reviews Materials» (October 9-10, 2025). Helsinki, Finland : University of Applied Sciences, 2025. – С. 99.
6. Об утверждении Концепции развития искусственного интеллекта на 2024–2029 годы : постановление Правительства Республики Казахстан от 24 июля 2024 года № 592 [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400000592> (дата обращения: 23.02.2026).
7. Nida-Rümelin J., Staudacher K. Philosophical foundations of digital humanism // Introduction to digital humanism: A textbook / ed. by H. Werthner [и др.]. – Cham : Springer Nature Switzerland, 2023. – С. 17–30. – DOI: 10.1007/978-3-031-45304-5_2. – URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-45304-5_2 (дата обращения: 25.02.2026).
8. Lucci A., Osti A. Exit (digital) humanity: Critical notes on the anthropological foundations of “digital humanism” // Journal of Responsible Technology. – 2024. – Vol. 17. – Article 100077. – DOI: 10.1016/j.jrt.2024.100077.

ТВОРЧЕСТВО КАК СОБЫТИЕ СМЫСЛА В УСЛОВИЯХ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОСНОВНОСТИ (ПО РАБОТАМ Б.Е. КОЛУМБАЕВА)

Колычев Н.В.

магистрант кафедры философии и теории культуры

e-mail: nic.kolychev112@gmail.com

Сейфуллина Г.Р.

к.фс.н., ассоциированный профессор, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букедова, Караганда, Казахстан

Диагноз «конца познания» и онтологическая безосновность

Философское завещание Б.Е. Колумбаева, оставленное нам в его фундаментальном труде «К творчеству...!? Очерки творчества во вселенском предназначении человека», адресовано не тем современникам, для которых творческий акт низведен до производства продукта, а тем, «кто возможно представляет творчество сродни с отдачей души» [1, с. 3]. Свое размышление мыслитель начинает с радикального и бескомпромиссного диагноза современности: эпоха классической рациональности и традиционного освоения мира подошла к своему пределу. Философ констатирует: «Познание закончилось – в тревогах души» [1, с. 62].

Традиционное познание, исчерпав свои смыслообразующие возможности в тотальной специализации и научно-техническом прогрессе, свернулось в плотную информационную сеть. Согласно Колумбаеву, исторический отказ от изначальной человеческой мудрости в пользу абстрактного знания логически завершился переходом к бездушной информации. В этом новом оцифрованном мире время словно остановилось или свернулось в пространство, а человек оказался в «информационном плену», где «познавать больше нечего, приходится лишь быть, т.е. существовать». Мир, тотально освоенный и расколдованный наукой, превратился в «информационное установление» [1, с. 140], где человек, опустошенный в своем внутреннем содержании, достигает предела самоотчуждения.

В терминах современной философской онтологии это состояние глобальной современности можно определить, как онтологическую безосновность, или хаос. Колумбаев описывает эту безосновность через близкие по духу категории «бездны» (ungrund Я. Бёме) и «ничто» [2]. Информационная среда, при всей ее видимой плотности и избыточности, на деле скрывает под собой зияющую смысловую дыру — «междусубъектную бездну, подпочвенное ничто в культуре» [1, с. 171]. В этом контексте информационная сеть предстает не как достижение, а как тотальный «постав» (Gestell), о котором предупреждал М. Хайдеггер, сводящий человека к простой исчисляемой функции [3]. Информационная среда, при всей ее видимой плотности и избыточности, на деле скрывает под собой зияющую смысловую дыру. Как отмечает мыслитель, «ничто» обнаруживается не под землей, а именно в социальных связях, в «междусубъектной бездне, подпочвенном ничто в культуре». Это состояние, где прежний «порядок вещей» не дает опоры, где «ни дна ему, ни крыши». В условиях этой безосновности современный человек редуцируется до точечного индивида. Он превращается в «бесполое», омассовленное существо, погруженное в круговорот будничных повторов и рутины. Индивиды проходят друг друга насквозь в «равнодушии обособленных и так называемых «душ» в их непреодолимой и неумолимой ничтошной точечности». В этом информационном «междумирьи» человек теряет связь с вечностью, а его жизнь сводится к «пресуществлению» и простому телесному присутствию.

Однако именно в этой точке предельного отчаяния и смыслового тупика, когда «творчество действительно кончилось как классический феномен» [1, с. 3], возникает острая, экзистенциальная необходимость в поиске новых онтологических опор. Колумбаев формулирует это как категорический императив: «Творчества нет, творчество должно быть» [1, с. 3]. Если познание мира привело человека к столкновению с «ничто», то именно из этого «ничто» должен быть совершен радикальный прорыв. Ситуация онтологической неопределенности требует от человека не просто адаптации к информационной среде, а подлинного события смысла — акта, способного преодолеть энтропию и восстановить разорванную связь души с вселенским бытием.

Творчество как событие смысла: от объективации к экзистенциальному «со-бытию»

Диагностируя «конец познания» [1, с. 336], Б.Е. Колумбаев тем самым проблематизирует и классическое понимание творчества. Если в классической западной парадигме хаос традиционно мыслился как нечто подлежащее упорядочиванию, а форма выступала гарантией смысла и

целесообразности, то в условиях информационной пресыщенности этот механизм дает сбой. Познание, стремившееся овладеть миром и устранить хаос неопределенности, само породило тотальную пустоту — ситуацию, в которой формально упорядоченная информация скрывает за собой сущностное зияние.

В ответ на этот вызов Колумбаев осуществляет принципиальный философский сдвиг: он отказывается от трактовки творчества как эстетического «производства» (создания культурных артефактов) и переводит его в статус фундаментальной онтологической стратегии. Мыслитель подчеркивает, что в современную эпоху «творчество действительно кончилось как классический феномен» [1, с. 3]. Оно более не может пониматься как надстройка над реальностью или как вторичный акт украшения мира; оно становится самым структурным механизмом смыслообразования, единственным способом утверждения человека в бытии.

В логике нашего исследования этот сдвиг позволяет определить творчество у Колумбаева как специфическое событие смысла. В мире, лишенном предустановленных метафизических опор и трансцендентных гарантий, смысл не обнаруживается познающим субъектом в готовом виде и не «навязывается» реальности извне. Смысл возникает в точке со-настроенности, как событие встречи человека и ускользающего времени. Колумбаев описывает эту встречу через категорию «сверхчувственности». Для него истинное творчество начинается там, где исчерпывается аналитическая способность разума: «Настоящее творчество сверхчувственно» [1, с. 263]. Это не означает ухода в иррациональную мистику, но фиксирует такое состояние, при котором человек преодолевает свою изолированную точечность (субъектность) и выходит в «вертикаль бытия» [1, с. 140]. Подобно неклассическим эстетическим стратегиям, где смысл формируется через чуткое присутствие и со-бытие с изменчивостью, колумбаевское творчество есть акт, в котором «душа соприкасается с вечностью во времени поэтически» [1, с. 542].

Таким образом, механизм смыслотворчества в условиях онтологической безосновности (ничто) строится на радикальном риске. Если познание опирается на гарантии метода и стремится к безопасности результата, то творчество требует «отдачи души» [1, с. 3]. Это экзистенциальное самопожертвование, в котором субъект отказывается от своего эгоцентрического стремления «овладеть» миром ради того, чтобы позволить истине бытия осуществиться через него. Как отмечает философ, «в творчестве человек из вечности через бесконечность переступает» [1, с. 286], превращая изначальный хаос и случайность своего заброшенного существования в необходимость подлинной свободы. Хаос становится условием рождения нового смысла. Не в порядке произвольности, а в порядке глубинной потенциальности. Творчество не ликвидирует хаотическое, но вступает с ним в диалог, позволяя из бездны неопределенности проступить необходимости. Это и есть та точка, где случайность заброшенности оборачивается свободой. Так человек, не имеющий внешних гарантий, обретает внутреннюю обязанность творить. В этом акте смыслотворчества эстетика неотделима от этики: творчество перестает быть лишь производством красоты как формы, оно становится актом ответственности за само существование человеческого в мире.

От эстетики к онтологии: рождение Человека и фигура Космополита

Понимание творчества как события смысла неизбежно приводит Б.Е. Колумбаева к радикальному пересмотру цели творческого акта. В условиях онтологической безосновности (глобального информационного «ничто») творчество более не может оправдываться исключительно производством эстетических ценностей. Философ осуществляет программный сдвиг, формулируемый им как переход «от эстетики творчества – к этике творения» [1, с. 163]. Если смысл не предзадан и не гарантирован извне, то главным итогом смыслотворчества становится не артефакт, а сам субъект этого процесса. Истинная цель творчества — это онтологическое рождение человека.

Колумбаев утверждает этот тезис предельно жестко: «Творчество (с информацией) кончается, чтобы родиться человеком в освобождении от человечества вселенским существом» [1, с. 4]. В мире тотальной информационной коммуникации, которую в контексте фундаментальной онтологии можно сравнить с наступающим техническим «поставом» (Gestell), о котором предупреждал М. Хайдеггер [3], человек редуцирован до функции, до состояния, которое мыслитель характеризует как амнезию и «телесное ничто» [1, с. 319]. В этой связи творчество мыслится как единственная возможность антроподицеи — оправдания человека. Человеку необходимо «родиться в том, что он еще не есть» [1, с. 3], преодолев свою обособленность и точечность.

Возникает принципиальный вопрос: кто способен выдержать это смещение и стать носителем такой ответственности? Если творчество есть не производство формы, а рождение человека в горизонте безосновности, то необходим субъект, чья идентичность уже не замыкается в пределах эмпирического «я» и не сводится к социально-функциональной роли. Именно эта логика внутреннего радикализма (перехода от артефакта к антропогенезу) и подготавливает введение особой философской фигуры, обозначающей возможность такого онтологического становления.

Для обозначения субъекта, способного на такое событие смысла, мыслитель вводит специфическую философскую фигуру — Космополита. В оптике Колумбаева это понятие полностью очищено от привычных политических или социологических коннотаций. В отличие от ницшеанского сверхчеловека, утверждающего свою творческую волю через активное, героическое противостояние хаосу становления[4], Космополит Колумбаева не строится на волевом принципе героического самоутверждения, характерном для ницшеанского проекта [4]. Это онтологический статус. Это личность, способная выдержать напряжение между уникальным (своей конечной заброшенностью) и универсальным (вселенским бытием), реализуя принцип «свободной индивидуальности в идеальной тотальности» [1, с. 60].

Здесь обнаруживается глубокое концептуальное родство с неклассическими стратегиями смыслообразования. Подобно тому, как в японской эстетике категория *kokoro* (сердце/душа) не мыслится как замкнутое внутреннее пространство наблюдателя, противопоставленное объекту, а изначально включена в поток становления и со-настроена с миром [5], так и субъект творчества у Колумбаева лишен жесткой картезианской автономии. Он рождается лишь в акте преодоления своей эгоцентричной замкнутости, в момент, когда «души сообщаются друг с другом из вечности» [1, с. 148].

Космополит не бежит от хаоса повседневности и не укрывается в иллюзиях чистого искусства. Напротив, он выступает тем медиумом, через которого совершается претворение вселенского смысла в земной реальности. Колумбаев возлагает на эту фигуру предельную экзистенциальную ответственность: именно космополит, «возлагая на себя ответственность перед небесами за человечество» [1, с. 12], призван преобразовывать окружающий хаос в пространство подлинной свободы. Творчество такого субъекта всегда связано с жертвенностью, поскольку оно требует от него принять на себя «зло мира... в его спасение» [1, с. 462].

Таким образом, в условиях утраты фундаментальных смысловых опор творчество предстает не как эскапизм, а как единственно возможная форма этического стояния в бытии. Как отмечает мыслитель, поэзия творчества должна стать самой прозой жизни, оборачиваясь «творением добра в пространстве» [1, с. 12]. Человек через творческое усилие рождается заново не для того, чтобы умножать информационные сущности, а для того, чтобы стать «домом бытия» [1, с. 12], способным удерживать смысл на краю онтологической пропасти.

От фиксации пустоты к сотворению времени

Подводя итог, можно утверждать, что философское наследие Б.Е. Колумбаева, кристаллизованное в его размышлениях «К творчеству...!», представляет собой глубокий экзистенциальный ответ на вызовы современной эпохи. Зафиксировав ситуацию тотального «информационного установления» [1, с. 140], в котором человек рискует окончательно потерять свою сущность, растворившись в телесной точности и смысловой пустоте (ничто), мыслитель не останавливается на пессимистической констатации конца. Напротив, из этой самой точки абсолютной онтологической безосновности он выводит императив творческого преображения.

В контексте проблематики смыслотворчества в условиях хаоса, философия Колумбаева убедительно показывает: когда старые метафизические опоры и механизмы познания рушатся, смысл не может быть найден в готовом виде. Как и в неклассических эстетических стратегиях (где смысл возникает в со-причастности и резонансе с изменчивостью, а не через волевое конструирование формы), колумбаевское творчество есть событие, «со-бытие» души и вселенной. Это не создание вещей на продажу или напоказ, а тяжелый, жертвенный труд «отдачи души» [1, с. 3], в котором только и может состояться подлинная встреча человека с его вселенским предназначением.

Для Колумбаева эстетика неразрывно связана с этикой и онтологией. Творчество — это не просто украшение реальности, а само бытие воистину, способ выживания человеческого в человеке. Фигура Космополита, возникающая в его текстах, — это зримый образ субъекта, который берет на себя ответственность за мир, превращая безосновность в пространство для свободы.

Ключевой призыв мыслителя: «Не отмечать, а творить время!» — звучит сегодня как никогда актуально [1, с. 163]. В условиях, когда время словно свернулось в плотную информационную сеть, а хаос предстает не как потенциальность, а как разрушительная энтропия, творчество остается единственным спасительным якорем. Оно позволяет человеку не просто длиться в хронологическом существовании, но через акт сверхчувственного преодоления самого себя рождаться заново. Именно в этом непрерывном рождении, в этом событии смысла, добываемом на краю онтологической пропасти, человек оправдывает свое присутствие в мире и утверждает жизнь вопреки небытию.

Осмысление творчества как события смысла в условиях онтологической безосновности позволяет увидеть в философии Б.Е. Колумбаева не только диагноз эпохи, но и метод внутреннего сопротивления хаосу — путь, на котором человек способен превратить зияние ничто в пространство созидательной красоты.

Список литературы

1. Колумбаев Б. Е. К творчеству...!? Очерки творчества во вселенском предназначении человека: Монография / Под науч. ред. Б. И. Карипбаева. – Караганда: Изд-во «Карагандинский университет Букетова», 2022. – 631 с.
2. Бёме Я. Аврора, или Утренняя заря в восхождении / Пер. с нем. А. Трофимова. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
3. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / Пер. с нем. В. В. Бибихина. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
4. Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки / Пер. с нем. Г. А. Рачинского. – М.: Ad Marginem, 2001. – 219 с.
5. Скворцова Е. Л. Японская эстетика XX века. Антология. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2021. – 592 с.

ӘОЖ 373.21

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ STEAM ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Құлмағанбет Ә.

Абай атындағы ҚазҰПУ докторанты, Алматы қ., Қазақстан

e-mail: asemkulmaganbetova@mail.ru

Кіріспе. Мектеп жасына дейінгі балаларда экологиялық мәдениетті қалыптастыру заманауи білім берудің басым міндеттерінің бірі болып табылады.

Климаттың өзгеруі, қоршаған ортаның ластануы сияқты жаһандық экологиялық сын-қатерлер жағдайында табиғатқа жауапкершілікпен қарауға баулуды ерте жастан бастау маңызды. [1].

Экологиялық мәдениет әр адамның санасында қалыптасуы қажет. Көптеген адамдар экологиялық мәселелердің мәнін толық түсінбейді немесе оған немқұрайлы қарайды. Экологиялық білім мен тәрбие арқылы адам бойында табиғатқа деген сүйіспеншілік пен жауапкершілік қалыптасады.

Сондықтан да мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуында экологиялық мәдениетін қалыптастыру өзекті болып табылады.

Қазақстан Республикасының заңнамасына, Мемлекет басшысының және Үкіметтің тапсырмаларына, сондай-ақ Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған жаңартылған тұжырымдамасының негізгі ережелеріне, оның ішінде мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту жүйесінде «Жасыл балабақша» желісін кеңейту-экологиялық білім беру және экологиялық мәдениетті қалыптастыру бағыты бойынша ұсынылды. [2].

«STEM-білім беру» термині салыстырмалы ғылымда пайда болды, бірақ жақында АҚШ-та 1990 жылдары пайда болды. Білім алушыларды бес пәндік саланы біріктіру негізінде оқыту идеясына негізделген (S-Science-нау ка, T-Technology-технологии, e-Engineering-ин женерия, a-Art-искусство, M-Math-математика) және оларды қоршаған әлемнің нақты проблемаларына негізделген тұтас оқыту парадигмасына айналдыру.

STEAM-білім беру негізінде интегративті оқыту жаңа емес, ол туралы Дж. Якман (G. Yakman), STEAM-білім беру идеяларының пайда болуы мен дамуына серпін берген алғашқы ғалымдардың бірі Р. Декарт, ғылым әдіснамасы бойынша еңбекте барлық ғылымдар «Ақыл- ойды басқаруға арналған ережелер» деп жазды. Олар бір-бірімен байланысты, болғандықтан бәрін бір-бірінен ажыратқаннан гөрі бірден зерттеңіз. Сонымен, егер біреу шындықты зерттегісі келсе ол жеке заттарды таңдамауы керек.

Ғылым: салаларының барлығы ішінара және бір-бірімен тығыз байланысты.

Тәуелді. Ғылымдарға қатысты ойлар Бәрінен де әділі - дұрыс ойлау. Егер адамдар арасындағы пікірлер сан қилы болса, ол кейбіреулердің ақиқатты тануға өресінің жету-жетпеуінде емес, адамдардың өз ақыл-ойын жақсы басқарып, ал қайсы бірінің оны дұрыс пайдаланбауында. Декарт өзі мәнін аша алған әдіс туралы айтайын дегенін кеңінен ашып түсіндіреді [3].

Педагогика бойынша іргелі жұмыстардың авторы Я. А. Коменский бірнеше рет өз еңбектерінде әртүрлі пәндер, жекелеген білім салалары арасындағы диалог екенін атап өттеді, әлемді тану әдістері-тұтастықтың кілті - дүниетану.

Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл-ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту мұғалімдердің басты міндеті болып отыр.

Ол бүгінгі білім беру кеңістігіндегі ауадай қажет жаңару оқытушының қажымас ізденімпаздығы мен шығармашылық жемісімен келмек. Ол ұлттық құндылықтар негізінде еліміздің ресурстық әлеуетін, экономикалық әлеуметтік салалардағы жетістіктерін көрсетуге бағытталмақ. [4].

Америка Құрама Штаттарында STEAM білім берудің өзектілігі 2013 жылы қабылданған STEM Білімін дамытудың Стратегиялық жоспарымен айқындалады. Жоспар шеңберінде 2020 жылға қарай 100 мың жаңа тиімді STEAM мұғалімдерін оқыту жоспарлануда және мұғалімдердің қазіргі контингентін қолдау.

АҚШ тәжірибесін зерделеп, экономикасы дамыған кейбір елдер осы трендті өздерінің білім беру саласына енгізе бастады. Осылайша, білім беруде STEAM-тәсілді енгізуге негіз болған факторлар: 1) 2001 жылы АҚШ Ұлттық ғылыми қорының шешімі; 2) 2011 жылы К.Шваб негіздеген 4-ші өнеркәсіптік революцияның басталуы болды. Қазіргі уақытта АҚШ, Англия, Қытай, Оңтүстік. Корея, Сингапур, Түркия және т.б. дамыған елдер қабылданған Мемлекеттік бағдарламалар негізінде STEAM білім беруді жүйелі түрде енгізуде. ГФР-да ел канцлері жетекшілік ететін MINT бағдарламасы (математика, информатика, ғылым, технология) іске асырылуда [5].

Мақсат - баланың белгілі бір пән немесе пәндер топтамасы бойынша теориялық білімі болып қана қоймауын, оны ары қарай дамыта түсіп іс-әрекет жүзінде іске асыруға мүмкіндік беру. Қазіргі заманда білу ғана жеткіліксіз, білгенді іске асыру және одан жоғары нәтиже мен өнім алу бұл осы технологияның көксеген басты талабы.

STEM ерекшелігі - бұл пәнаралық байланыс принципі, яғни бірнеше пәнді біріктіре отырып, бірнеше пәндерден алған білімді қоса отырып, жаңа бір қолданбалы мақсатқа жету.

Қазіргі таңда экологиялық апаттардың алдын алу және табиғатты сақтау мәселесі ғаламдық деңгейде өзекті болып отыр. Экологиялық мәдениеттің негізі бала кезден қаланады. Дәстүрлі экологиялық тәрбиеде тек ақпарат беруге басымдық берілсе, STEAM технологиясы оқу-тәрбие процесін нақты тәжірибемен және зерттеумен байланыстырады. Ғаламдық мәселелер: Қалдықтарды басқару, суды үнемдеу, табиғатты қорғау сияқты мәселелерді шешуге қабілетті азаматтарды тәрбиелеу қажеттілігі. Құзыреттілікті дамыту: STEAM арқылы балалар ХХІ ғасыр дағдылары – сыни ойлау, шығармашылық, ынтымақтастық және коммуникацияны дамыта отырып, экологиялық білім алады. [6].

Табиғатымыздың қазіргі жағдайы балабақшадағы экологиялық тәрбиенің өзектілігін анықтайды. Оқушылардың экологиялық сауаттылығын бір пән аясында дамыту мүмкін емес, өйткені экологиялық мәселелерді шешу пәнаралық байланысты. Сондықтан, STEAM жобалары әлемді танудың жаратылыстану әдіснамасы бар пәндік салалардың бірегей үйлесімі бола алады. STEAM білім беру туралы айтатын болсақ, ол пәнаралық және қолданбалы тәсілдерді пайдалануға, сондай-ақ бес жаратылыстану пәнін бір оқыту жүйесіне біріктіруге негізделгенін атап өткен жөн. Бүгінгі таңда STEAM білім беру (ғылым, технология, инженерия және математика) бірқатар елдерде (Австралия, Ұлыбритания, Израиль, Канада, Қытай, Сингапур, АҚШ және т.б.) танымал болды. Сондықтан оқу процесіне STEAM жобаларын енгізу теориялық материалды практикалық өмірде дәлелді пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл аспект, әсіресе, экологиялық жобаларды жүзеге асыру процесінде, студент алған білімін өмірде қолданудың нақты мүмкіндігін алған кезде, әртүрлі оқу әрекеттерін пайдалана отырып және қоршаған ортаны қорғау мәселелеріне және экологиялық мәселелерді шешуге еріксіз қатысады. Технология адамның қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қолданылатын құрал және ғылымның да, техниканың да өнімі болып табылады. Инженерия есептерді шешу және жаңа нәрселерді жасау үшін ғылыми-математикалық ұғымдарды, сондай-ақ технологияны пайдаланады. Сондықтан студенттерді қазіргі тез өзгертін әлемде болашақ мансапқа дайындау үшін оларға балабақшада оқып жүргенде пәндерді біріктіру арқылы осы әртүрлі салаларды жақсы түсінуге көмектесу керек. [7].

STEAM және экологиялық білімнің ортақ мақсаттары: балаларды ертеңгі әлемге және жұмыс істеуге дайындау үшін сыни тұрғыдан ойлау және проблемаларды шешу дағдыларын дамыту. Дегенмен, бұл екі өріс мүмкіндігінше жиі бірге жұмыс істемейді. STEAM-де ғылыми құрамдас болғанымен, STEAM білім беру негізінен технология мен инженерияға бағытталған, ғылым екінші орынды алады. Экологиялық білім беру қоршаған ортаны бір-бірімен байланысты емес шағын бірліктерге бөлмей, біртұтас ретінде қарастыруы керек. Бұл қоршаған ортаны табиғи және жасанды, технологиялық және әлеуметтік, жергілікті және халықаралық деп қарастыруға көмектеседі.

Экологиялық білім адамның белгілі бір білімі мен экологиялық жауапкершіліктің болуын, сондай-ақ, табиғатқа ұқыпты қарау талаптарына сәйкес келетін тәжірибелік әрекеттерін болжайды. Экологиялық білім – бұл адамзаттың табиғатпен өзара әрекеттесуіндегі жауапкершілігін терең түсінуге бағытталған үздіксіз үдеріс. Ол адамда өмір бойы қалыптасып, ұрпақтар арасында берілетін қоғамдық сананы жетілдіруге ықпал етеді. *Экологиялық білім мен азартушылықтың басты мақсаты – адамдардың экологиялық тұрғыдан дұрыс мінез-құлқын қалыптастыру*, бұл өз кезегінде салауатты өмір салтын насихаттауға, қоғамның рухани дамуына, тұрақты әлеуметтік- экономикалық өсімге, ел мен әрбір азаматтың экологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Бұл үдеріс экологиялық мәдениетті арттыру арқылы табиғат ресурстарын ұтымды пайдалануды және қоршаған ортаны қорғауды көздейді. Экологиялық білім берудің маңыздылығы тек жеке адамның емес, бүкіл қоғамның игілігі үшін табиғатпен үйлесімді өмір сүру дағдыларын қалыптастыруы болып табылады.

Сондықтан экологиялық білім беру контекстті де, интеграцияны да қажет етеді. Біз қоршаған ортаға және оның өзара байланысты көптеген құрамдас бөліктеріне неғұрлым тұтас қарайтын болсақ, соғұрлым оны қорғауды жақсырақ үйрене аламыз.

Экологиялық білім басқа ғылымдар мен пәндік салаларды біріктірген кезде қоғам алдында тұрған экологиялық мәселелерді жақсы түсінуге және болашақ мамандарға мәселелерді тиімдірек шешуге мүмкіндік беретін оқытуды оңтайландыруға болады. Экологиялық білім берудің негізгі мақсаты қазіргі заманғы тұрақты даму стратегияларын көрсету арқылы да, жаһандық сын-қатерлерді шешуге қабілетті проблемаларды шешушілерді дамыту арқылы да қоршаған ортаны қорғауға жәрдемдесу болып табылады. [8].

Мектепке дейінгі ұйымда экологиялық тәрбие берудің өзектілігі мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғасын дамыту үшін олардың табиғат пен адамның өзара байланысы туралы түсініктерді меңгеруімен байланысты. Қоршаған ортамен практикалық тұрғыда өзара әрекет тәсілдерін меңгеру, баланың дүниетанымының қалыптасуын қамтамасыз етеді. Бұл бағытта тәрбиеленушілердің ізденістік-танымдық әрекеті маңызды рөл атқарады: ол ұйымдастырылған оқу қызметі, эксперименттік әрекеттер, ойын, театрландырылған және сюжетті-рөлдік ойындар, STEAM, инновациялық технологиялар барысында жүзеге асырылады. [9].

Білімді меңгеру және табиғатта баланың өзін ұстай білуінің ережесін дамыту жүйелі жұмыс нәтижесінде жүзеге асырылады. Қойылатын талаптар Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының нормаларына және Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасының мазмұнына айқындалған. Экологиялық мәдениеттің негіздерін қалыптастыру бойынша тәрбиелеу –білім беру процесі кіші топтан басталады. [10]. Экологиялық мәдинет – бұл білім, практикалық дағдылар, табиғатқа деген дұрыс көзқарас.

Әдебиеттер тізімі

1. 2025-2026 оқу жылында Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдары мен мектептердің, лицейлер мен гимназиялардың мектепалды сыныптарында тәрбиелеу –білім беру процесін ұйымдастыру туралы әдістемелік нұсқау хаты. –Астана, 2025 ж.
2. Қазақстан Республикасы Үкіметі. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы (Қаулы № 249, 28 наурыз 2023 ж.). – Астана.
3. Technology for Industry 4.0 //Scientific Dialogue. -2018. - No. 11. -P.322-332.
4. Modern technological education. Collection of articles and reports of the XXVI International Scientific and Practical conference, Moscow, 2020. 290 p.
5. Иванов, А. А. Мектепке дейінгі жастағы балаларды экологиялық тәрбиелеудің өзекті мәселелері. Мектепке дейінгі тәрбие журналы, №5, 2021. – Б. 15-20.
6. NAAEE. (2017, October 26). About EE and Why It Matters. - Retrieved from: <https://naaee.org/about-us/about-ee-and-why-it-matters>
7. Ноосфера - Жербесік. Экологиялық альманах. Алматы: АСН, 1996, №1.
8. Манкеш А.Е. Экология негіздері: әдістемелік нұсқау. ҚР-ның Білім және ғылым министрлігі ұсынған. Алматы. Алматыкітап баспасы, 2017. Электронды нұсқа.- 187 б
9. Афиногенов Д.В. Свобода, наука, природа //Общественные науки и современность. 2001. №4, 158.
10. Құлмағанбет Ә.Қ. «STEAM білім беру мен экологиялық білімнің пәнаралық интеграциясы мектеп жасына дейінгі балалардағы ғылыми-зерттеу қызметі мен тұрақты экологиялық құндылықтарды дамытудың негізі ретінде», Қазақстандағы психологиялық қызметті дамытудың замануи тәсілдері мен болашағы: теорияны практикаға интеграциялаудың озық әдістері.- ХҒП, 2025, 209-213 б.

ИНФЛЮЕНСЕРЫ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО РОДИТЕЛЬСТВА У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Максимова Д.В.

магистрант кафедры политологии и социологии,
Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова,
г.Караганда, Казахстан
e-mail: dasha.maksimova66@gmail.com

• В условиях цифровизации современного общества социальные медиа становятся одним из ключевых пространств формирования ценностных ориентаций молодежи. Наряду с традиционными агентами социализации – семьей, системой образования и ближайшим социальным окружением – все более значимую роль начинают играть инфлюенсеры, транслирующие модели поведения, жизненные стратегии и представления о социальных институтах, включая институт семьи и родительства. Особое значение данная тенденция приобретает в молодежной среде, для которой социальные сети выступают не только каналом коммуникации, но и источником социально одобряемых сценариев будущего. Через визуальный и нарративный контент инфлюенсеры формируют специфические образы родительства – от идеализированных моделей «осознанного» и ресурсного родительства до альтернативных установок, связанных с отказом от рождения детей или откладыванием родительства на неопределенный срок. В результате у молодежи складываются неоднородные и зачастую противоречивые ценностные представления о семье, браке и родительских ролях.

• В социологическом измерении данная проблема приобретает особую актуальность в контексте трансформации института семьи, изменения гендерных ролей и пересмотра традиционных репродуктивных установок. Современные исследования фиксируют снижение значимости нормативного родительства и рост индивидуализированных жизненных стратегий, что во многом связано с расширением медиавлияния и изменением механизмов социализации. При этом влияние инфлюенсеров на формирование ценностей будущего родительства остается недостаточно изученным, особенно в контексте студенческой молодежи, находящейся на этапе активного жизненного и профессионального самоопределения.

За последние годы в социальных сетях отмечается значительный рост числа инфлюенсеров, ориентированных на тематику материнства и воспитания детей, при этом за пятилетний период их количество увеличилось более чем в два раза. Параллельно с этим большинство родителей, воспитывающих детей в возрасте до 18 лет, указывает на чрезмерную вовлеченность в цифровое пространство и регулярное потребление онлайн-контента, что делает влияние социальных медиа на родительские установки и практики, особенно среди матерей, практически неизбежным. Усиление присутствия родительского контента в социальных сетях свидетельствует не только о трансформации моделей родительства, но и о расширении практик публичной демонстрации детства, при которых дети оказываются под постоянным, хотя и анонимным, вниманием широкой онлайн-аудитории [1].

По данным ВЦИОМ (июнь 2025 г.), цифровое общение занимает доминирующее место в повседневной коммуникации молодежи: большинство респондентов чаще взаимодействуют в онлайн-среде, чем в формате личных встреч. Современное медиапотребление молодежи выполняет функцию ориентации в социальной реальности, формируя представления о нормах, ценностях и допустимых жизненных стратегиях. При этом наряду с развлекательными форматами востребован контент, связанный с саморазвитием, здоровьем и семейной проблематикой, причем данные тематические направления в большей степени привлекают девушек. В условиях медиасыщенной среды формирование семейных и репродуктивных установок все чаще происходит под влиянием цифрового контента, что актуализирует необходимость их социологического анализа [2, с. 129].

Несмотря на наличие значительного массива исследований, посвящённых использованию социальных сетей беременными женщинами и родителями на ранних этапах родительства, влияние взаимодействия с инфлюенсерами социальных сетей на данную аудиторию остаётся недостаточно изученным [3].

Инфлюенсеры в социальных сетях представляют собой особую категорию пользователей, сформировавших устойчивую онлайн-аудиторию за счёт регулярной публикации тщательно

отобранного контента, отражающего элементы их повседневной жизни. В отличие от традиционных медиазнаменитостей, цифровые лидеры мнений конструируют образ «обычной» и социально достижимой жизни, что усиливает доверие со стороны подписчиков и способствует восприятию их опыта как релевантного и применимого. Характерной особенностью деятельности инфлюенсеров является производство контента в режиме реального времени и активное взаимодействие с аудиторией, что формирует эффект постоянного присутствия в повседневной жизни подписчиков [4, с. 13].

Поддержание популярности в цифровой среде во многом основано на демонстрации личных и интимных аспектов жизни, а также на прямом диалоге с аудиторией, что усиливает эмоциональную вовлечённость и лояльность последователей. В результате инфлюенсеры оказываются в позиции, позволяющей оказывать влияние на установки, эмоциональные состояния и поведенческие практики аудитории как на осознаваемом, так и на неосознаваемом уровнях. Особую уязвимость к подобному влиянию демонстрируют женщины в период беременности, родов и раннего родительства, сталкивающиеся с совокупностью физических, эмоциональных и социальных трудностей, включая снижение социальных контактов. В ситуациях, когда инфлюенсеры начинают выполнять функции экспертов или наставников – независимо от наличия профессиональной подготовки, – их цифровой авторитет может иметь значимые последствия для физического и психологического благополучия женской аудитории [4, с. 20].

В научных публикациях, посвящённых анализу родительского контента в социальных сетях, неоднократно отмечается его потенциально негативное воздействие на психическое благополучие матерей. Согласно результатам ряда эмпирических исследований, даже стремление инфлюенсеров транслировать «неидеализированные» образы материнства может способствовать усилению социальных сравнений со стороны аудитории. В работах подчеркивается, что матери, регулярно потребляющие подобный контент, склонны воспринимать себя как сопоставимых с инфлюенсерами, что, в свою очередь, ассоциируется с ростом зависти и тревожности, а также со снижением субъективно оцениваемой родительской компетентности и уровня жизненной удовлетворенности. Исследователи указывают, что совокупность данных процессов негативно отражается на различных аспектах родительского опыта. Кроме того, в отдельных исследованиях зафиксированы эмоциональные реакции матерей на материнский контент в социальных сетях, включая переживание чувства стыда и повышение уровня невротизации на начальных этапах его потребления [1].

Учитывая возрастающую роль социальных сетей в повседневной жизни молодежи и их влияние на формирование ценностных и нормативных ориентиров, представляется необходимым обращение к анализу того, каким образом цифровой контент, включая деятельность инфлюенсеров, отражается на представлениях молодых людей о семье и родительстве. Несмотря на то что значительная часть исследований сосредоточена на влиянии социальных медиа на уже состоявшихся родителей, не менее важным является изучение установок тех социальных групп, которые находятся на этапе формирования жизненных планов и репродуктивных намерений. Студенческая молодежь в данном контексте выступает как социальная группа, наиболее активно включенная в медиасреду и одновременно находящаяся в процессе осмысления будущих семейных ролей.

В этой связи в рамках настоящего исследования был проведен социологический опрос студентов, направленный на выявление их представлений о будущем родительстве и оценку роли социальных сетей в формировании соответствующих ценностных установок. Анкетный опрос охватил 321 студента из различных регионов Республики Казахстан, что позволило учесть территориальное разнообразие выборки.

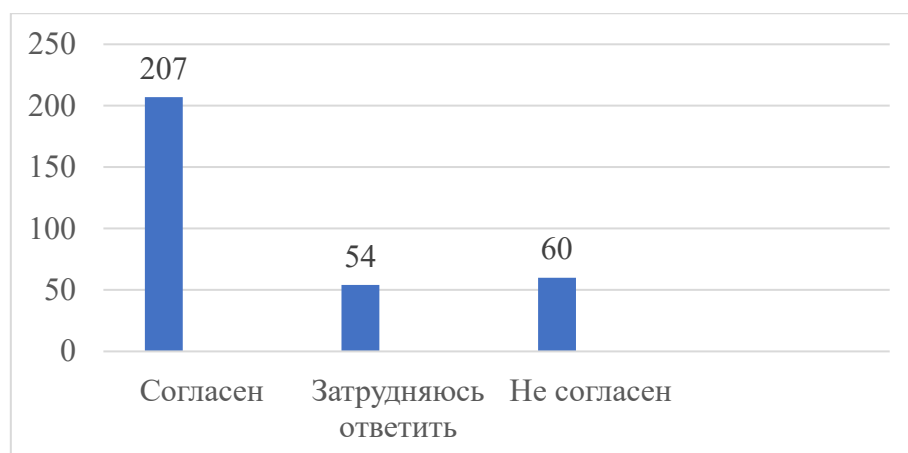
При анализе ответов на вопрос о влиянии контента социальных сетей на формирование представлений о «правильном» и «неправильном» родительстве было установлено, что 138 респондентов не фиксируют подобного влияния, 131 участник опроса, напротив, указали на его наличие, тогда как 52 студента затруднились с однозначной оценкой данного воздействия.



Диаграмма 1. Влияние соцсетей на представление о родительстве респондентов

Практически равное соотношение респондентов, признающих и отрицающих подобное влияние, указывает на противоречивый и во многом латентный характер медиавлияния. Значительная доля студентов, заявляющих об отсутствии воздействия, может объясняться эффектом «осознаваемого контроля», при котором молодые люди склонны воспринимать себя как автономных субъектов, не подверженных внешнему влиянию. Вместе с тем наличие существенной группы респондентов, признающих влияние контента социальных сетей, свидетельствует о том, что цифровая среда действительно участвует в формировании представлений о допустимых и недопустимых моделях родительства. Особого внимания заслуживает доля опрошенных, затруднившихся с ответом, что может указывать на неосознанность механизмов медиавлияния и сложности рефлексии собственных ценностных установок. В совокупности полученные данные подтверждают необходимость дальнейшего анализа роли социальных сетей и инфлюенсеров как факторов формирования ценностей будущего родительства у молодежи.

Отвечая на вопрос о характере репрезентации семейной жизни в блогах, большинство респондентов (207 человек) указали на ее нереалистичность. Противоположной точки зрения придерживаются 60 опрошенных, тогда как 54 студента затруднились с однозначной оценкой представляемых в блогах образов семьи.



• Диаграмма 2. Нереалистичность образов семейной жизни в блогах

Преобладание ответов, указывающих на восприятие семейной жизни в блогах как нереалистичной, свидетельствует о наличии у студенческой молодежи критического отношения к цифровому контенту, связанному с семейной тематикой. Осознание искусственности и селективности медиаобразов семьи может рассматриваться как форма медиарефлексии и сопротивления нормативному давлению, транслируемому через социальные сети. Вместе с тем значительная доля респондентов, не разделяющих данную позицию или затруднившихся с ответом, указывает на неоднородность медиавосприятия и различный уровень медиаграмотности среди молодежи. Даже при осознании нереалистичности демонстрируемых образов, подобный контент продолжает выполнять

нормативную функцию, формируя представления о «желаемых» моделях семейной жизни и родительства, что подтверждает латентный характер медиавлияния.

На утверждение о доверии экспертным каналам и инфлюенсерам в вопросах воспитания детей большинство респондентов отреагировали отрицательно: 220 студентов выразили несогласие с данным утверждением. Еще 55 опрошенных затруднились дать однозначный ответ, тогда как лишь 46 респондентов сообщили о доверии подобным источникам.



• Диаграмма 3. Доверие к инфлюенсерам в вопросах воспитания детей

Полученные данные свидетельствуют о преимущественно скептическом отношении студенческой молодежи к экспертному и инфлюенсерскому контенту, посвященному вопросам воспитания детей. Доминирование ответов, отражающих недоверие, может быть интерпретировано как проявление критической установки по отношению к цифровым источникам знаний о родительстве, а также как стремление дистанцироваться от навязываемых норм и рекомендаций. Вместе с тем наличие группы респондентов, затруднившихся с ответом, указывает на неопределенность статуса инфлюенсеров как экспертов в глазах молодежи и размытость границ между профессиональным знанием и личным опытом, транслируемым в социальных сетях. Небольшая доля студентов, выражающих доверие инфлюенсерам и экспертным каналам, позволяет предположить, что при определенных условиях цифровые лидеры мнений могут рассматриваться как значимый источник информации о родительстве. В совокупности результаты демонстрируют противоречивый характер медиавлияния: при декларируемом недоверии инфлюенсеры продолжают оставаться частью информационного поля, в рамках которого формируются представления о будущих родительских практиках.

При оценке утверждения о том, что социальные сети формируют ожидание необходимости быть активным и постоянно «включенным» родителем, мнения респондентов распределились следующим образом: 134 студента не согласились с данным утверждением, 107 выразили согласие, а 80 опрошенных затруднились дать однозначный ответ.



Диаграмма 4. Социальные ожидания активного родительства в цифровой среде

Полученное распределение ответов свидетельствует о неоднозначном восприятии нормативного давления, транслируемого через социальные сети в отношении родительских ролей. С одной стороны,

значительная доля респондентов, не согласных с данным утверждением, может указывать на стремление молодежи дистанцироваться от навязываемых моделей «интенсивного» и постоянно вовлеченного родительства. С другой стороны, почти треть опрошенных признает наличие подобного давления, что позволяет говорить о распространенности представлений о необходимости активного родительского участия, формируемых в медиасреде. Существенная группа студентов, затруднившихся с ответом, указывает на неосознанный характер данного влияния и сложность рефлексии социальных ожиданий, связанных с будущим родительством. В целом результаты подтверждают, что социальные сети выступают пространством производства нормативных представлений о «правильном» родительстве, даже в тех случаях, когда их влияние не всегда прямо осознается молодежью

- Проведённый теоретический анализ и результаты анкетного опроса свидетельствуют о сложном и противоречивом характере влияния социальных сетей и инфлюенсеров на формирование представлений молодежи о будущем родительстве. Социальные медиа выступают значимым пространством социализации, в рамках которого транслируются нормативные образы семьи и родительства, однако степень осознания данного влияния со стороны молодежи остается неоднородной.

- Эмпирические данные показывают, что большинство респондентов критически оценивают семейный контент в социальных сетях, указывая на его нереалистичность, а также выражают недоверие к инфлюенсерам и экспертным каналам в вопросах воспитания детей. Вместе с тем выявляется латентное медиавлияние, проявляющееся в формировании ожиданий активного и постоянно «включенного» родительства, а также в воспроизводстве представлений о нормативных моделях семейного поведения. Значительная доля студентов, затруднившихся с оценкой влияния социальных сетей на свои представления о родительстве, указывает на неосознанный характер медиавлияния и ограниченную рефлексивность цифровых практик. В целом полученные результаты подтверждают необходимость рассмотрения социальных сетей и инфлюенсеров как значимого фактора формирования ценностей будущего родительства у молодежи и актуализируют дальнейшие социологические исследования в данной области.

Список литературы

1. Praveen S. M., M D. Navigating the Digital Sphere: A Systematic Review of the Impact of Parenting-based Social Media Influencers on Maternal Mental Health and Child Commercialization [Электронный ресурс] URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/09731342251340521> (Дата обращения 25.01.2026).
2. Гомозова Е. В. Трансформация демографических установок молодежи в медиaprостранстве: теоретико-концептуальный анализ //Гуманитарий Юга России. – 2025. – Т. 14. – №. 5. – С. 127-139.
3. Chee R. M., Capper T. S., Muurlink O. T. The impact of social media influencers on pregnancy, birth, and early parenting experiences: A systematic review [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27682265> (Дата обращения 28.01.2026).
4. McCorquodale S. Influence: How social media influencers are shaping our digital future. – Bloomsbury Publishing, 2019.

UDC 101:378

REFRAMING THE HUMANITARIAN PARADIGM IN THE CONTEXT OF KAZAKHSTAN'S MODERN TRANSFORMATION

Manassova M.M.

PhD, Associate Professor of the Department of Philosophy and Theory of Culture, *Karaganda National Research University*,
Karaganda, Kazakhstan
(E-mail: miramanassova@mail.ru)

Introduction

In the contemporary world, marked by rapid technological progress, globalization, and the expansion of digital communication, the question of the value foundations of social development becomes increasingly significant. Modern societies face the challenge of combining economic efficiency and innovation with ethical responsibility, cultural continuity, and respect for human dignity. In this context, the humanitarian paradigm

emerges as a key philosophical framework that allows for a comprehensive understanding of the human being not merely as a functional element of social systems, but as a bearer of meaning, culture, and moral agency.

Unlike narrowly instrumental approaches to modernization, the humanitarian paradigm integrates worldview orientations, ethical principles, and historical memory into the analysis of social change. It emphasizes that development cannot be reduced to technological advancement or institutional reform alone. Rather, sustainable progress presupposes the formation of value-based consciousness, critical thinking, and cultural self-awareness. The humanities — philosophy, history, cultural studies, and philology — play a central role in articulating these dimensions, providing society with interpretive tools for understanding both its past and its future.

For Kazakhstan, the relevance of the humanitarian paradigm is closely connected with the experience of independence and the search for a balanced model of modernization. The post-Soviet transformation involved not only economic and political restructuring, but also a profound reconfiguration of symbolic, cultural, and educational spaces. In this process, questions of identity, historical memory, language, and moral responsibility acquired particular importance. The humanitarian paradigm thus functions as a conceptual bridge between tradition and innovation, enabling the integration of global processes with national cultural specificity.

This article aims to analyze the philosophical dimensions of the humanitarian paradigm in contemporary Kazakhstan, examining its theoretical foundations, socio-cultural significance, and role in modernization processes. By combining philosophical reflection with empirical observations, the study seeks to demonstrate that the humanitarian paradigm is not merely an abstract academic construct, but a living system of values and meanings that shapes social consciousness and influences the strategic direction of societal development.

Results

The concept of a paradigm, initially formulated within the philosophy of science, provides an important analytical framework for understanding transformations in knowledge and social consciousness. According to Thomas Kuhn, a paradigm is not merely a set of theories, but a comprehensive system that includes methodological principles, value orientations, and models of problem-solving shared by a scientific community [1]. Paradigms determine what is considered legitimate knowledge, which questions are meaningful, and which methods are acceptable within a given historical context.

When this concept is transferred to the humanities, its scope significantly expands. In humanitarian knowledge, a paradigm encompasses not only cognitive models but also ethical norms, cultural meanings, and worldview assumptions. The humanitarian paradigm thus reflects society's fundamental understanding of the human being, freedom, justice, historical memory, and the purpose of social development. It influences educational priorities, cultural policy, and the forms of collective self-awareness.

For Kazakhstan, the relevance of the humanitarian paradigm is directly connected to the historical experience of independence. The post-Soviet period was characterized by a radical restructuring of political institutions, economic relations, and symbolic systems. This transition required overcoming the ideological rigidity of the Soviet model and adapting to a pluralistic intellectual environment shaped by global interactions. In this process, the humanitarian paradigm functioned as a means of reinterpreting the past, reassessing national identity, and defining new value-based guidelines for modernization.

Philosophical reflection reveals that the humanitarian paradigm of contemporary Kazakhstan possesses a dual orientation. On the one hand, it is open to global intellectual currents such as post-classical philosophy, intercultural dialogue, and critical theory. On the other hand, it seeks to preserve cultural originality, linguistic diversity, and historical continuity. This tension does not represent a contradiction, but rather a productive dynamic that enables society to integrate into the global world without losing its cultural specificity.

A key role in shaping the modern humanitarian paradigm belongs to twentieth-century philosophical traditions that emphasized language, history, and interpretation. Philosophical hermeneutics, developed by Hans-Georg Gadamer, introduced the idea that understanding is always historically situated. Meaning emerges through dialogue between past and present, tradition and contemporary experience [2]. From this perspective, cultural heritage is not a static legacy, but a living source of meaning that is continuously reinterpreted.

Similarly, existential philosophy, particularly in the works of Martin Heidegger, redefined the understanding of human existence. Heidegger's concept of being-in-the-world emphasizes that human life is inseparable from language, tradition, and temporality. The humanitarian paradigm, therefore, can be understood as a historically conditioned horizon of meanings within which human existence acquires significance. This insight is especially important for societies undergoing rapid transformation, where the loss of cultural orientation can lead to existential uncertainty.

In the contemporary context, globalization and digitalization intensify the challenges facing the humanitarian paradigm. Technological progress, while expanding access to information and increasing

economic efficiency, also transforms cognitive styles and social communication. The dominance of instrumental rationality and market-oriented logic often marginalizes humanitarian knowledge, reducing education to the acquisition of applied skills. Heidegger's critique of technological thinking warns that such a reduction leads to the perception of the world — and the human being — as a mere resource subject to calculation and control.

Applied to Kazakhstan's modernization, this critique highlights the necessity of maintaining a balance between technological development and humanitarian reflection. Economic growth and digital innovation are essential, but they cannot serve as sufficient criteria of progress. Without ethical orientation, critical thinking, and cultural self-awareness, modernization risks becoming a one-dimensional process detached from human values and social responsibility.

The humanitarian dimension of modernization is explicitly emphasized in the political discourse of contemporary Kazakhstan. Under the reform agenda articulated by President Kassym-Jomart Tokayev, modernization is interpreted as a comprehensive renewal of society, including political participation, justice, and public values [3]. This approach recognizes that sustainable development requires not only institutional reforms, but also the transformation of social consciousness.

Empirical research conducted among students of higher education institutions across various regions of Kazakhstan further illustrates the practical significance of the humanitarian paradigm. Surveys and focus groups demonstrate that student youth increasingly perceive humanitarian knowledge as a source of worldview orientation and moral guidance, particularly in the context of digital saturation. At the same time, the data reveal concerns about the declining role of philosophy, history, and cultural studies in educational curricula dominated by technical and applied disciplines.

This situation reflects a broader global trend in higher education, where market demands shape academic priorities. As John Dewey argued, education focused solely on functional efficiency risks losing its social and ethical purpose. Without humanitarian depth, education produces specialists who are technically competent but insufficiently prepared for responsible citizenship and reflective engagement with social challenges.

Digital transformation further complicates this issue. The acceleration of information flows and the prevalence of short-form content contribute to fragmented thinking and superficial understanding. The simplification of language and communication weakens the capacity for sustained argumentation and critical analysis. From a philosophical perspective, these changes affect the very foundations of human existence, since language is the medium through which meaning and reality are disclosed.

In the Kazakhstani context, the humanitarian paradigm draws strength from national intellectual traditions. The ethical philosophy of Abai emphasizes moral self-perfection as the basis of social harmony, while al-Farabi's concept of the virtuous city links the stability of society to the moral maturity of its citizens. These ideas demonstrate that cultural heritage provides not only historical identity, but also normative resources for contemporary development.

Globalization transforms identity into a dynamic and processual phenomenon. According to Manuel Castells, modern societies generate multiple forms of identity shaped by global networks and media environments. In this context, language, cultural memory, and spiritual heritage become key factors of resilience. As emphasized by Jan Assmann, cultural memory ensures continuity between generations and strengthens collective self-understanding [4].

From an anthropological standpoint, the humanitarian paradigm affirms the intrinsic value of the human being. Unlike technocratic models that reduce individuals to economic or informational functions, the humanitarian approach views the person as an autonomous moral subject. This position is consistent with the ethical philosophy of Immanuel Kant, who defined the human being as an end in itself, possessing inherent dignity and responsibility. In this sense, the humanitarian paradigm provides an ethical foundation for modernization that prioritizes human development over purely instrumental goals.

Conclusion

In the context of global transformations characterized by digitalization, cultural pluralism, and the acceleration of social change, the humanitarian paradigm acquires strategic importance for the future development of Kazakhstan. It provides normative and value-based criteria for evaluating modernization processes, ensuring that technological and economic progress remains oriented toward human well-being, social justice, and cultural continuity. Without such a paradigm, modernization risks becoming a one-sided, technocratic process detached from ethical reflection and humanistic meaning.

The analysis demonstrates that the humanitarian paradigm of contemporary Kazakhstan represents a multidimensional system of worldview and value orientations. It integrates philosophical reflection on human existence, cultural identity, and historical memory with practical challenges arising in education, public policy, and social communication. By affirming the intrinsic value of the human being, the humanitarian paradigm

counterbalances functionalist and instrumental interpretations of social development, emphasizing moral autonomy, responsibility, and dignity.

The coherence between tradition and modernization emerges as a central principle of this paradigm. Cultural heritage, language, and spiritual values are not obstacles to progress, but essential resources for its meaningful realization. Their reinterpretation in light of contemporary challenges allows society to maintain internal integrity while actively participating in global processes. In this sense, the humanitarian paradigm serves as a foundation for sustainable development grounded in cultural resilience and ethical awareness.

Further advancement of the humanitarian paradigm requires its consistent integration into educational systems, cultural policy, and strategic planning. Strengthening the role of humanitarian knowledge in public discourse contributes to the formation of reflective citizens capable of critical judgment and responsible participation in social life. Ultimately, the humanitarian paradigm defines a model of modernization in which the human being remains the central value and purpose of societal transformation, ensuring that progress is not only effective, but also meaningful and humane.

References

- 1 Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М.: АСТ, 2003.
- 2 Gadamer H.-G. Truth and Method / H.-G. Gadamer; trans. J. Weinsheimer, D. G. Marshall. — New York: Continuum, 2004.
- 3 Tokayev K.-J. New Kazakhstan: The Path of Renewal and Modernization: Address to the Nation of the Republic of Kazakhstan (16 March 2022) [Electronic resource] / K.-J. Tokayev // – Official website of the President of the Republic of Kazakhstan. – Retrieved from: <https://www.akorda.kz>
- 4 Assmann J. Cultural Memory and Early Civilization: Writing, Remembrance, and Political Imagination / J. Assmann. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

UDK: 811.111'373:008

THE STRUGGLE FOR HUMAN CONSCIOUSNESS: THE COMPETITIVE CAPACITY OF HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE MEDIA SPHERE

Matqulov X.M.

Lecturer at the Department of Theoretical Aspects of the English Language, Andijan State Institute of Foreign Languages
Andijan city, Uzbekistan
e-mail: matqulov78@mail.ru

The twenty-first century, characterized as the information age, has emerged as a period of intensified contestation over human cognition and consciousness. In an era in which digital technologies, the internet, and social networking platforms have become integral to everyday life, the media space constitutes one of the most influential domains in the formation of human consciousness. Within this context, the position, significance, and competitiveness of humanitarian knowledge attain heightened scholarly relevance. In contemporary society, individuals are constantly exposed to an unprecedented flow of information, ranging from news reports and scholarly articles to social media posts and opinion pieces. This deluge of content, while offering unprecedented opportunities for learning and engagement, also presents challenges for discerning truth from misinformation, shaping informed opinions, and developing critical reasoning skills. It is within this complex informational environment that humanitarian knowledge demonstrates its competitive edge, providing the intellectual frameworks necessary to navigate, interpret, and assess the vast array of messages that permeate the media landscape. Humanitarian knowledge — encompassing philosophy, ethics, history, literature, and cultural studies — equips individuals with the capacity for reflective thinking, ethical judgment, and the contextualization of information within broader social and historical frameworks [1, c.241]. Unlike purely technical or factual knowledge, the humanities foster the ability to question assumptions, analyze multiple perspectives, and engage with ideas at a deeper conceptual level. This capacity is increasingly vital in an age where media content is not merely consumed but also produced, shared, and manipulated at unprecedented speed. Furthermore, the competitive capacity of humanitarian knowledge is evident in its ability to shape not only individual cognition but also collective consciousness. Societies that prioritize the humanities cultivate citizens capable of critical engagement with media narratives, resilient against manipulation, and adept at contributing to informed public discourse [2, c.74]. Consequently, the media sphere has become both a

battlefield and a laboratory for the struggle over human consciousness, with humanitarian knowledge serving as a critical tool in enhancing cognitive autonomy, analytical rigor, and ethical discernment.

As emphasized by N.Muratova, media literacy plays an important role in shaping human consciousness and thinking abilities in the media environment. It includes not only the correct perception of information, but also its analysis and a critical approach [7, c.48]. According to G.Mirzaev, in the digital media space the main tool in the struggle for human consciousness is the development of media education and the enhancement of media literacy. He emphasizes the formation of skills such as analyzing media content and distinguishing whether sources are reliable or false. According to the views of M.Asanov, in the 21st century the humanities are the fundamental fields of knowledge that guide humanity toward understanding itself and society. In his opinion, no matter how rapid technological progress may be, humanitarian knowledge remains essential for human consciousness, thinking, and spirituality. Doctor of philological sciences H.Do'stmuhamedov emphasizes that "global journalism" has strengthened its influence in the media space, and in this context national journalism and humanitarian knowledge must become more competitive. In other words, in the global media arena, the national perspective is also important in the struggle of ideas [7, c.49]. In our country, addressing issues of media education and media literacy is considered necessary not only for shaping a healthy information environment, but also for developing human consciousness and critical thinking. These ideas become even more relevant, especially in the digital era with the expansion of information flows. In our view, humanitarian knowledge in the media space is important not only for receiving information, but also for analyzing it, developing critical thinking, and shaping a human consciousness that is becoming spiritually enriched. Such knowledge is regarded as competitive in the struggle for human consciousness, especially in terms of media literacy and media education.

Today, the media space is no longer merely a channel for information transmission but has evolved into a complex social environment that actively shapes values, attitudes, and worldviews. It functions as a dynamic arena where ideas are exchanged, opinions are formed, and public consciousness is influenced on a massive scale. Through television, online publications, blogs, podcasts, and social networking platforms, an unprecedented volume of information reaches individuals daily, often blurring the line between fact and opinion [4, c.168]. Despite the sheer abundance of information, this does not automatically translate into higher levels of knowledge, critical reasoning, or informed decision-making.

On the contrary, in such an environment, individuals are often exposed to fragmented, biased, or even misleading narratives that can hinder thoughtful reflection. It is precisely in this context that the role of humanitarian knowledge becomes indispensable. The study of humanities — including philosophy, history, literature, and ethics — equips individuals with the intellectual tools necessary for independent thinking, nuanced analysis, and conscious assimilation of information. Moreover, the modern media space demands not only the ability to consume information but also the capacity to interpret it critically, identify underlying agendas, and synthesize diverse perspectives. Humanities education fosters this multidimensional understanding by encouraging inquiry, ethical reasoning, and empathy — qualities that are essential for navigating complex social, cultural, and political landscapes. In essence, media today is more than a simple conduit for news; it is a formative arena for modern thought. Those who engage with it without critical reflection risk passive consumption and intellectual superficiality. Conversely, individuals grounded in humanitarian knowledge can approach media content thoughtfully, question assumptions, and contribute to a more informed and reflective society. Therefore, fostering a culture of critical engagement with media, supported by robust humanistic education, is not merely desirable but necessary for cultivating responsible, intellectually autonomous citizens.

The humanities—including history, philosophy, literature, linguistics, and cultural studies—play a fundamental role in deepening human cognition and strengthening individuals' spiritual and intellectual resilience. They provide the conceptual frameworks through which people can understand complex social, cultural, and ethical phenomena, fostering the capacity for reflection, empathy, and reasoned judgment [3, c.241]. In a context where manipulative information, misinformation, and various forms of ideological influence are increasingly prevalent within the media space, humanitarian knowledge functions as a vital intellectual instrument that safeguards individuals from such risks. It equips people with the analytical tools necessary to question assumptions, recognize bias, and navigate the nuanced interplay between fact and interpretation. Humanitarian knowledge transforms individuals from passive consumers of information into active subjects capable of critical analysis and autonomous thinking. This transformation is crucial not only for personal intellectual growth but also for the development of informed, responsible citizens who can contribute meaningfully to public discourse and societal decision-making. By fostering the ability to think critically, evaluate diverse perspectives, and make well-reasoned choices, the humanities act as a cornerstone in shaping resilient minds capable of confronting the complexities and uncertainties of the modern media environment. Moreover, when humanitarian knowledge is presented in formats adapted to contemporary media

practices, it can regain and even enhance its competitiveness in capturing public attention. Podcasts, blogs, video lectures, online courses, and interactive materials offer dynamic and accessible ways of delivering humanistic content, particularly to younger generations who increasingly consume information through digital platforms. Such formats not only make the humanities more engaging but also encourage active participation, discussion, and collaboration, thereby reinforcing the development of critical thinking skills [5, c.385]. In essence, the role of humanitarian knowledge in the media sphere extends beyond mere education—it becomes a proactive force in shaping cognitive autonomy and ethical awareness. By integrating traditional humanistic scholarship with modern media technologies, society can ensure that individuals are not only informed but also intellectually empowered, capable of resisting manipulation, making thoughtful decisions, and contributing to the cultivation of a reflective, conscious, and critically minded community.

In the conditions of the contemporary media space, the speed of information and simplified content have come to occupy a dominant position. Short videos and headline-driven yet substantively superficial materials are becoming increasingly widespread on social media platforms. Within such an environment, communicating the analytically grounded nature of humanitarian knowledge to the broader public is becoming ever more challenging. As a result, scholarly and philosophical ideas aimed at the development of human cognition are often overshadowed by the rapid flow of information. At the same time, this situation does not indicate a decline in the relevance of humanitarian knowledge. On the contrary, under conditions of excessive information abundance, the need for humanitarian knowledge to protect and strengthen human consciousness is becoming even more pronounced. The humanities cultivate individuals' ability to selectively engage with information and to evaluate it in a logical and critical manner [8, c.72-76]. It is precisely this quality that constitutes the principal strength of humanitarian knowledge and determines its competitiveness within the media space. In the present context, the introduction of new approaches to the popularization of humanitarian knowledge is of particular importance. Alongside traditional scholarly texts, humanitarian content can be disseminated to a wider audience through podcasts adapted for digital platforms, analytical video content, discussion-oriented blogs, and interactive educational projects. This not only enhances interest in humanitarian knowledge among younger audiences but also ensures its competitiveness in the contemporary media environment.

In conclusion, within today's information society, the struggle for human consciousness is becoming increasingly complex. The media space has emerged as one of the key factors shaping human cognition and exerting influence on individuals' worldviews and value systems. Under such conditions, humanitarian knowledge presents itself as a vital intellectual resource that protects individuals from informational pressure and fosters their capacity for independent thinking. The competitiveness of humanitarian knowledge in the media space is directly dependent on its presentation in contemporary formats, its engagement with pressing societal issues, and its integration with practical life. If the humanities adapt to the digital environment and develop in harmony with human needs and societal demands, they will occupy a significant position not only within academic circles but also among the wider public. Therefore, supporting humanitarian knowledge, actively promoting it within the media space, and closely integrating it with the education system constitute one of the most pressing tasks of our time in the pursuit of safeguarding and developing human consciousness. Only under these conditions can humanitarian knowledge maintain its relevance amid the modern flow of information and contribute to the intellectual and spiritual advancement of society.

References:

1. Bourdieu, P. *Distinction A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press. – 1984. – p. – 632.
2. Postman, N. *Amusing ourselves to death: Public discourse in the age of show business*. Viking. – 1985. p. – 159.
3. Said, E. W. *Culture and imperialism*. Knopf. – 1993. p. – 407.
4. Striphas, T. *The late age of print: Everyday book culture from consumerism to control*. Published: Columbia University Press. – 2009. p. – 242.
5. Wardrip-Fruin, N., and Montfort. N. (Eds.). *The new media reader*. MIT Press. – 2003. p. – 840.
6. Floridi. L. *Digital literacy as a catalyst for critical thinking: From media to artificial intelligence*. Springer. – 2020. p. – 205.
7. Khasanov. K. The decisive role of media literacy and education directed to it in society. *International Journal of Political Sciences and Economics*. – 2025. 8(8). –P. 48–50.
8. Muxiyatdinova , A. Pedagogical basis of improving media literacy in students. *Наука и инновации в системе образования*, – 2025. 4(3). –P. 72–76.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MEDICAL EDUCATION: PHILOSOPHICAL, ETHICAL, AND HUMANISTIC CHALLENGES

Mingisheva N.A.

assistant professor at the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University,

e-mail: mingisheva@qmu.kz

Ankit Kumar Maan, Kajal Yadav

students at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan

e-mail: mrakm2905@gmail.com

e-mail: kajalyadav5436@gmail.com

In the rapidly evolving landscape of healthcare, Artificial Intelligence (AI) has become a transformative force, influencing various aspects of medical practice and education. AI applications such as intelligent tutoring systems, virtual patient simulators, diagnostic support tools, and automated grading systems have the potential to revolutionize how medical professionals are trained and assessed. These technologies can deliver personalized learning experiences, improve diagnostic accuracy, and enable continuous, real-time feedback. AI-driven education promises a more adaptive, efficient, and scalable model for training healthcare professionals, giving learners the opportunity to acquire and refine clinical skills in a controlled, virtual environment. However, introducing AI into medical curricula raises a series of complex issues. This paper aims to explore the philosophical, ethical, and humanistic challenges of AI integration while advocating for a framework that ensures its responsible, human-centered application.

Philosophical Challenges. Integrating AI into medical education raises profound philosophical questions about the nature of knowledge and expertise. Traditionally, medical knowledge has been grounded in experiential learning, mentorship, and clinical reasoning. Clinical decision-making has been viewed as a human endeavor, deeply intertwined with empathy, moral reasoning, and reflective judgment. However, AI technologies challenge this view by offering algorithms that can process vast amounts of data and generate recommendations based on statistical patterns. While AI can generate diagnostic predictions and treatment options, it operates as a 'black box'—a system whose reasoning process is often opaque and not fully understood by its users. This raises fundamental questions about the transparency of medical knowledge and the role of human agency in decision-making. If AI becomes integral to medical education and practice, we must ask: How can students develop independent, critical thinking skills when they rely on automated recommendations? Is expertise in medicine simply a matter of mastering algorithms, or does it require human judgment that AI cannot replicate? Balancing the utility of AI with the preservation of human cognitive skills is a crucial challenge for medical educators.

Another important issue is the question of autonomy in medical practice. AI's potential to influence decision-making raises concerns about the autonomy of clinicians and patients. For instance, using AI systems in diagnostic processes may erode the role of human judgment, as doctors may rely more on machine-generated recommendations than on their own clinical reasoning. This dependence could diminish healthcare providers' autonomy, making them more likely to defer decisions to algorithms rather than critically analyze diagnostic conclusions.

Ethical Challenges. AI in medical education and healthcare raises a host of ethical concerns, primarily centered on data privacy, algorithmic bias, and academic integrity. One of the most pressing ethical concerns is the use of sensitive health data to train AI systems. Medical AI relies heavily on large datasets that include personal patient information, raising concerns about the confidentiality and security of this data. Institutions must ensure that robust data governance frameworks are in place to protect patients' privacy and to comply with relevant legal and ethical standards, such as HIPAA (Health Insurance Portability and Accountability Act) in the United States.

Algorithmic bias is another significant issue. AI systems are often trained on historical data that may not be representative of diverse patient populations, leading to biased recommendations. For example, if AI systems are predominantly trained on data from one demographic group, such as Caucasians, they may fail to account for the healthcare needs of minority populations. This could perpetuate healthcare disparities, especially if AI-driven diagnostic tools are used to assess students or make clinical decisions. Ensuring that AI systems are trained on diverse, representative data is critical to reducing bias and ensuring equitable care.

In medical education, academic integrity is also at risk due to the use of AI tools. As AI-generated essays and assignments become more common, students may be tempted to use AI to complete their coursework,

undermining the authenticity of their learning experience. Educational institutions must establish clear guidelines for the appropriate use of AI tools and ensure that students do not rely on AI to replace their own critical thinking and problem-solving abilities. Educators must emphasize the importance of academic honesty and integrity as they incorporate AI into their curricula.

Humanistic Challenges. Integrating AI into medical education raises significant concerns about the erosion of humanism in healthcare. Medicine is not only a science but also an art that requires empathy, compassion, and effective communication with patients. AI-based systems, while effective at generating diagnostic recommendations and clinical simulations, cannot replicate the human qualities essential to patient care. Using AI in education might inadvertently shift the focus away from the emotional and interpersonal aspects of medical practice.

Professional identity formation in medical students is another humanistic challenge. Medical education is not only about acquiring technical skills but also about developing a sense of identity as a healthcare professional. This process involves mentorship, reflection, and engagement with real-world patients. Overreliance on AI for training could reduce opportunities for students to interact with patients and develop their interpersonal skills. The growing influence of AI could lead to a situation in which students' understanding of what it means to be a doctor is shaped primarily by digital experiences rather than by human interactions.

The importance of bedside teaching, patient interaction, and ethical reflection cannot be overstated. These humanistic aspects of medical education must be preserved to ensure that AI does not overshadow the foundational values of medical practice. AI should be seen as a tool to augment the human side of healthcare, not as a replacement for the core human elements of empathy, ethics, and communication that define the doctor-patient relationship.

Responsible Integration and Future Directions. As AI continues to play a larger role in medical education, its responsible integration is essential to maximize its benefits while mitigating associated risks. This requires a collaborative approach that brings together medical educators, clinicians, ethicists, and technologists to create a balanced framework for AI implementation. Educators must be proactive in addressing the philosophical, ethical, and humanistic challenges posed by AI. This includes integrating AI literacy into medical curricula to ensure students understand both the capabilities and limitations of AI technologies. Moreover, institutions must implement rigorous oversight mechanisms to monitor the use of AI systems and ensure that they are used ethically and transparently. Continuous evaluation and improvement of AI tools are necessary to minimize bias, protect data privacy, and uphold academic integrity. Medical educators should also emphasize human-centered approaches in the design and deployment of AI technologies, ensuring that these systems enhance rather than replace human judgment and compassion.

In conclusion, Artificial Intelligence holds tremendous potential to transform medical education by improving learning efficiency, personalizing training, and enhancing diagnostic capabilities. However, its integration into medical curricula must be carefully managed to address the philosophical, ethical, and humanistic challenges it raises. AI should be viewed as an augmentative tool that complements human skills and values rather than replacing them.

The future of medical education will depend on the successful integration of AI within a framework that prioritizes transparency, ethical responsibility, and human-centered values. As we move forward, it is crucial to maintain a balance between technological innovation and the essential human qualities that define medical practice. AI should be seen not as a substitute for human reasoning but as a powerful tool to support and enhance the development of well-rounded, compassionate healthcare professionals.

References

1. Mark P. The role of artificial intelligence in higher medical education and the ethical challenges of its implementation / P. Mark, A. Pregowska // *Artificial Intelligence in Health*. – 2025. – Vol. 2, № 1. – P. 1-13. DOI: 10.36922/aih.3276.
2. Li X. The ethical challenges in the integration of artificial intelligence and large language models in medical education: A scoping review / X. Li, X. Yan, H. Lai // *PloS one*. – 2025. – Vol. 20, № 10. – Art. e0333411. DOI: [10.1371/journal.pone.0333411](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0333411).
3. Smith J. Ethical implications of AI in healthcare education / J. Smith, L. Turner // *Journal of Medical Ethics*. – 2023. – Vol. 48, № 4. – P. 212-220.
4. Johnson H. AI in medical curriculum: Balancing innovation and humanism / H. Johnson, K. Miller // *Medical Education*. – 2023. – Vol. 57, № 3. – P. 409-415. DOI: 10.1002/med.2023.1086.
5. Williams R. Bias in AI: Implications for healthcare systems and education / R. Williams, Y. Zhang // *Health Informatics Journal*. – 2022. – Vol. 28, № 5. – P. 245-257. DOI: 10.1177/1460458222103021.

THE ROLE OF PHILOSOPHY IN PRESERVING HUMANITARIAN VALUES IN MODERN HIGHER EDUCATION

Mingisheva N.A.

assistant professor at the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University,
e-mail: mingisheva@qmu.kz

Mishra Yashanshu

student at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: yashanshumishra@gmail.com

Contemporary higher education is navigating a profound transition shaped by three intersecting forces: globalization, rapid digitalization, and market-oriented institutional reform. As universities worldwide adopt efficiency-centered frameworks, the moral foundations of academic life face a genuine risk of erosion. These developments are not without value – they broaden access to professional training and expand knowledge networks – yet they often marginalize the humanitarian values of dignity, justice, ethical responsibility, and civic engagement that have historically defined the university's deeper purpose.

This tension is not abstract. At Karaganda Medical University, where students are trained to become physicians in a society navigating rapid modernization, the stakes are concretely human. Future doctors who can diagnose disease but cannot reason morally about its social conditions, who can perform procedures but have not reflected on patient dignity, are technically capable but humanistically incomplete. The question of whether philosophy has a place in such an institution is, therefore, not a theoretical luxury – it is about what kind of professionals and citizens a medical university is responsible for forming.

This concern is not new to the Kazakhstani intellectual tradition. Abu Nasr al-Farabi (c. 870-950), the medieval philosopher born in Farab, now in modern Kazakhstan, argued in his *Principles of the Opinions of the Inhabitants of the Virtuous City* that the ordering of the just state depends on the quality of education that prepares its citizens for reflective participation in common life [1, p. 53]. A millennium later, Abai Kunanbayev (1845-1904), the poet-philosopher whose moral writings remain central to Kazakhstani educational culture, insisted in his *Words of Edification* that the purpose of learning is not the accumulation of advantage but the formation of an honest, humane, and socially responsible person [2, p. 17]. Both thinkers represent a regional philosophical tradition that predates and enriches the Western canon, and both speak directly to the challenges facing contemporary Kazakhstani universities.

International scholarship has converged on related concerns from different directions. UNESCO's report "Rethinking Education: Towards a Global Common Good?" argues that education must be understood as a shared social good oriented toward human dignity and social cohesion [3, p. 9]. Martha Nussbaum contends that the humanities are indispensable for democratic citizenship and the cultivation of empathy [4, p. 12]. Henry Giroux identifies the colonization of universities by neoliberal market logic as a structural threat to their civic mission [5, p. 45]. Bill Readings's concept of the "university of excellence," an institution whose driving metric is performative efficiency rather than substantive intellectual purpose, captures the institutional transformation underway in many Kazakhstani higher education contexts [6, p. 39]. This paper argues that philosophical reflection is not a peripheral or decorative element of higher education but a structural safeguard of its humanitarian mission. Drawing on the regional tradition of al-Farabi and Abai alongside the Western philosophical canon and situating the argument within the specific context of medical education in Kazakhstan, it demonstrates that philosophy provides the conceptual and ethical foundation without which universities risk producing technically skilled but humanistically incomplete graduates.

Methodology. This paper employs a conceptual-analytical approach. It synthesizes philosophical literature, educational theory, and policy documents addressing the relationship among philosophy, humanitarian values, and the institutional structures of modern higher education. The analysis draws on three bodies of literature: the Central Asian philosophical tradition (al-Farabi, Abai); Western philosophy of education (Kant, Dewey, Nussbaum, Giroux, Readings); and UNESCO policy frameworks and regional educational scholarship. Sources cited have been verified against original texts or reliable secondary scholarly accounts. References that could not be confirmed against primary sources have been excluded. The paper does not present primary empirical data; its contribution is the conceptual integration of regional and global perspectives on philosophy's role in preserving humanitarian values in contemporary higher education.

The Regional Philosophical Tradition: Al-Farabi and Abai. Any serious discussion of philosophy and education in Kazakhstan must begin not with Kant or Dewey but with al-Farabi. Born in the city of Farab, now

in present-day Kazakhstan, Abu Nasr al-Farabi was the most influential philosopher of the medieval Islamic world after Aristotle, known as the “Second Teacher.” His *Virtuous City* outlined an educational vision in which philosophical reason and moral formation were inseparable conditions of just governance and a humane community. For al-Farabi, education that produced only technical competence without ethical orientation was incomplete: the goal of learning was to cultivate a practically wise and morally formed person who could contribute to the flourishing of the polity [1, p. 55]. This vision – philosophy as the foundation of civic formation – is precisely what is threatened by market-driven approaches to higher education today.

Abai Kunanbayev extended this tradition into the nineteenth century, presenting it in a form directly accessible to Kazakhstani students. His *Words of Edification* (Qara Sozder) are not literary exercises; they are philosophical teachings on the conditions of genuine human development. Abai wrote: “Those who seek to master science need to know the conditions without which it is impossible to achieve the goal. First, when acquiring knowledge, do not set yourself the task of obtaining any benefit through it” [2, p. 18]. This formulation directly challenges the instrumental logic of marketized education. Knowledge pursued only for profit or career advancement, for Abai, corrupts the purpose of learning. Knowledge pursued honestly, in the service of human dignity and social good, is the foundation of civilization.

The Ustaz-Shakirt relationship, the bond between master and student, occupies a central place in this tradition. Unlike the transactional instructor-client model that market logic tends to produce, the Ustaz-Shakirt model is a moral relationship in which the teacher bears responsibility for the student’s formation as a full human being, not merely for the transfer of technical skills. This model is pedagogically and culturally specific to Central Asia, and it is precisely this depth of relationship that digitalization and platform-mediated instruction risk displacing. Preserving it requires that institutions treat the philosophical foundations of education as practically important, not merely theoretically optional.

Crisis in Modern Higher Education: The Kazakhstani Context. The pressures reshaping higher education globally are evident in specific forms in Kazakhstan. Four interconnected dynamics constitute the current challenge. First, the marketization of universities has advanced through ranking systems, competitive funding models, and mounting pressure to demonstrate measurable employment outcomes. Within this framework, disciplines that cannot show a direct economic return, including philosophy, ethics, and the broader humanities, face institutional marginalization. The irony is acute: in a medical university, the discipline most directly relevant to preventing patient harm and navigating ethical complexity is treated as a soft supplement to the real curriculum.

Second, Kazakhstan’s ambitious digital transformation agenda, including platforms such as Platonus and the government’s Digital University initiative, has delivered genuine administrative gains but carries pedagogical risks. The shift toward online delivery and automated assessment displaces the conditions under which moral formation, critical argument, and mentored learning occur. Screens optimize content transfer; they cannot replicate the Ustaz-Shakirt relationship, in which values, judgment, and character are transmitted through sustained personal encounter.

Third, the post-Soviet legacy of highly technocratic, specialty-oriented university structures has led many Kazakhstani institutions to underinvest in the humanities. Students in medicine, engineering, and the natural sciences often have minimal exposure to philosophical and ethical reflection during their professional training. The result is a structural gap between technical preparation and humanistic formation that Kazakhstan’s rapid development agenda has not closed.

Fourth, there is a specific tension between the cultural modernization agenda articulated in Kazakhstan’s Rukhani Zhangyru program, which explicitly calls for the revitalization of Kazakhstani identity through engagement with its philosophical and cultural heritage, including the legacies of al-Farabi and Abai, and university curricula that treat this heritage as ceremonial rather than intellectually substantive. If al-Farabi and Abai are invoked in institutional branding but not engaged in actual philosophical education, the modernization agenda remains incomplete, and the tradition’s deepest intellectual resources go unused.

The Role of Philosophy in Preserving Humanitarian Values. Philosophy addresses these pressures through five specific contributions to the educational process. The first is critical thinking: not merely the evaluation of data, but the examination of the assumptions embedded in institutional structures, professional norms, and technological systems. When a medical curriculum is shaped by market metrics or administrative efficiency, philosophical training equips students and faculty with the conceptual tools to identify what has been lost and articulate why it matters. In this sense, critical thinking is not a generic skill; it is the exercise of reasoned judgment about the purposes of one’s own professional formation.

The second contribution is moral reasoning. Kant’s foundational principle, that humans must be treated as ends in themselves and never merely as means [7, p. 38], is not an abstraction in a medical university. It is the ethical bedrock of every clinical interaction. The principles of biomedical ethics developed by Beauchamp

and Childress – autonomy, non-maleficence, beneficence, justice – draw directly on the Western philosophical tradition that Kant helped define [8, p. 12]. A physician who has not engaged with this tradition at a philosophical level lacks the conceptual depth to navigate the genuine moral complexity of clinical practice. The bioethics module alone, detached from its philosophical foundations, produces procedural compliance rather than ethical judgment.

The third contribution is tolerance through dialogue. Philosophical argument, when properly conducted, cultivates the ability to hold one's own convictions with intellectual humility, to engage seriously with opposing views, and to distinguish between the quality of an argument and the identity of the person making it. These habits are essential in pluralistic clinical and institutional settings and in a diverse society.

The fourth is civic responsibility. Dewey's argument that education is inherently democratic, that learning and civic participation are internally connected, remains practically urgent [9, p. 87]. Students who have engaged philosophically with questions of justice, rights, and the conditions of human flourishing are better positioned to exercise social responsibility in their professional roles. In the Kazakhstani context, shaped by Abai's legacy of insisting on social engagement and moral responsibility, a physician is not only a technical practitioner but also a public figure with civic obligations.

The fifth is reflective judgment: the capacity to pause before acting in conditions of genuine uncertainty, to examine the full context of a decision, and to weigh competing considerations with appropriate care. This is precisely the capacity that algorithmic systems, however sophisticated, cannot supply. It is also the capacity that the Ustaz-Shakirt tradition was designed to cultivate – not through formal instruction alone but through the modeled practice of careful, value-oriented deliberation.

Philosophy and the Digital Transformation of Kazakhstani Universities. The digital transformation of Kazakhstani higher education requires philosophical scrutiny, not resistance. The question is not whether to digitalize but how to ensure that digitalization serves the human purposes of education rather than replacing them with administrative convenience. This requires philosophical frameworks that can evaluate digital systems against normative criteria: Do they respect the dignity of students as persons? Do they support or undermine the conditions of genuine learning? Do they distribute educational opportunity equitably or reinforce existing inequalities?

Floridi's work on the ethics of artificial intelligence provides analytical tools for this evaluation [10, p. 48]. Applied to the Kazakhstani context, these tools raise concrete questions: When Platonus mediates the entire administrative relationship between student and institution, what happens to the personal accountability that the Ustaz-Shakirt model requires? When AI-assisted assessment replaces teacher judgment, what kinds of knowledge and judgment go unrecognized? When online modules replace face-to-face seminars, what conditions for philosophical dialogue are lost?

These are not rhetorical questions. Kazakhstan's Rukhani Zhangyru program explicitly recognizes that cultural modernization requires integrating Kazakhstani values into contemporary institutional life – not replacing them with imported technological models. Philosophical reflection is the mechanism for achieving this integration thoughtfully: it enables institutions to evaluate digital innovations against the criteria of human dignity and cultural identity that the regional tradition has always upheld, from al-Farabi's vision of the virtuous city to Abai's insistence on the moral purpose of knowledge.

In conclusion, this paper argued that philosophy occupies a structurally necessary position in modern higher education, not as a traditional discipline to be preserved for cultural reasons, but as the intellectual mechanism through which universities sustain their commitment to human dignity, critical agency, and civic responsibility in the face of market and technological pressures.

The argument has been deliberately grounded in the Central Asian philosophical tradition. Al-Farabi's vision of education as the formation of the morally and intellectually complete person, and Abai's insistence that knowledge pursued for advantage alone corrupts the purpose of learning, are not historical curiosities. They are living intellectual resources that speak with precision to the challenges facing Kazakhstani universities today. The Ustaz-Shakirt tradition embodies a model of the educational relationship – personal, morally serious, and oriented toward full human formation – that offers a culturally specific and philosophically grounded alternative to the transactional model's market logic tends to produce.

At Karaganda Medical University, integrating philosophical reflection into the curriculum is not optional enrichment. It is the condition under which the bioethical principles governing clinical practice can be genuinely understood and applied, rather than merely recited. Future physicians who have engaged seriously with moral philosophy – who have thought carefully about dignity, autonomy, justice, and the conditions of trustworthy professional relationships – are better prepared for clinical practice than those who have not.

The institutional response called for is not the expansion of philosophy as an isolated discipline but its genuine integration across the curriculum – into professional training, into governance frameworks for

evaluating digital systems, and into the formation of institutional culture. This, in the deepest sense, is the demand that the regional tradition from al-Farabi to Abai has always made that education form not only capable practitioners but also human beings worthy of the trust society places in them.

References

1. Al-Farabi. Traktat o vzgliadakh zhitelei dobrodetelnogo goroda [Treatise on the Views of the Inhabitants of the Virtuous City] / per. A. V. Sagadeev. – Moscow: Nauka, 1985. – 168 p.
2. Kunanbayev A. Slova nazidaniia [Words of Edification]. – Almaty: Zhazushy, 1993. – 272 p.
3. UNESCO. Rethinking Education: Towards a Global Common Good? – Paris: UNESCO Publishing, 2015. – 85 p.
4. Nussbaum M. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. – Princeton: Princeton University Press, 2010. – 192 p.
5. Giroux H. Neoliberalism's War on Higher Education. – Chicago: Haymarket Books, 2014. – 240 p.
6. Readings B. The University in Ruins. – Cambridge: Harvard University Press, 1996. – 232 p.
7. Kant I. Groundwork of the Metaphysics of Morals. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 108 p.
8. Beauchamp T. L., Childress J. F. Principles of Biomedical Ethics. – 8th ed. – Oxford: Oxford University Press, 2019. – 496 p.
9. Dewey J. Democracy and Education. – New York: Macmillan, 1916. – 434 p.
10. Floridi L. The Ethics of Artificial Intelligence. – Oxford: Oxford University Press, 2023. – 312 p.

UDC: 1:61, 13:61

PHILOSOPHY OF HEALTH AND MEDICINE

Mingisheva N.A.

assistant professor at the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University,
e-mail: mingisheva@qmu.kz

Harsh

student at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: harsh071@qmu.kz

Philosophy of health and medicine is an essential interdisciplinary field that examines the deeper intellectual foundations of medical science, clinical reasoning, and healthcare systems. Although medicine is often presented as a purely scientific discipline grounded in biology, chemistry, and technological innovation, its practice rests on conceptual distinctions, value judgments, and assumptions about human nature that require philosophical clarification. Every diagnosis presupposes a theory of disease, every treatment decision implies an understanding of well-being, and every healthcare policy reflects ethical priorities. For this reason, philosophy of medicine is not external to medical practice but embedded within it, shaping how physicians think, how patients are understood, and how health systems function.

Historically, medicine and philosophy evolved together rather than separately. In ancient Greek thought, medical inquiry was inseparable from philosophical reflection on nature, causation, and ethics. Hippocratic medicine rejected supernatural explanations of illness and emphasized careful observation and rational analysis, laying early foundations for clinical methodology. Aristotle's biological works furthered systematic understanding by introducing teleological explanations and a classification of living organisms. These early philosophical commitments shaped the development of medicine as a reasoned and disciplined inquiry into the human body. In later centuries, Islamic scholars such as Avicenna integrated Aristotelian metaphysics with medical science, reinforcing the idea that health involves balance and harmony within the organism. Medieval European traditions continued this integration, linking physical health with the moral and spiritual dimensions of life.

The scientific revolution and the Enlightenment brought dramatic shifts in medical thinking. Advances in anatomy, physiology, and microbiology fostered a mechanistic model of the human body. The discovery of microorganisms and the development of germ theory provided powerful evidence that diseases have identifiable physical causes. This success strengthened the biomedical model, which defines disease primarily as biological dysfunction and locates pathology within organs, tissues, or cells. The mechanistic approach enabled extraordinary progress in surgery, pharmacology, and diagnostic technology, contributing

significantly to increased life expectancy and the control of infectious diseases. Yet philosophical questions emerged about whether this model captures the full reality of health and illness.

The twentieth-century philosophy of science began examining the structure of explanation in medicine. Scholars asked whether medical knowledge operates under the same principles as physics or involves distinctive forms of reasoning. The concept of disease became a central topic of debate. Naturalistic theories attempt to define disease objectively as a deviation from normal biological functioning. According to this perspective, organs and systems have statistically typical functions, and dysfunction constitutes pathology. This account aims to ground medical concepts in empirical facts independent of cultural or moral evaluation. However, critics argue that identifying “normal” functioning is itself value laden. Statistical averages do not automatically determine what ought to be considered healthy or unhealthy, and variation within human populations complicates strict biological definitions.

Normativist approaches contend that disease concepts inherently involve evaluative judgments about harm and undesirability. A condition becomes a disease not merely because it deviates biologically from statistical norms but because it interferes with a person’s ability to flourish within a social context. For example, certain psychological traits may be pathologized in one society yet regarded as personality differences in another. Mental health diagnoses illustrate the interaction between biology and social norms. These debates demonstrate that disease cannot be understood solely through laboratory measurement; it also reflects human values and cultural frameworks.

The concept of health is equally philosophically complex. Defining health as the absence of disease is insufficient, as many individuals with chronic illnesses lead meaningful, satisfying lives. Contemporary philosophical perspectives increasingly describe health as the capacity for adaptation, resilience, and goal-directed activity. Health may involve the ability to respond effectively to environmental challenges and maintain internal balance. This broader understanding recognizes psychological strength, social relationships, and environmental stability as integral to well-being. It also shifts the focus from the perfection of biological systems to the functional and experiential dimensions of life.

Closely related are the distinctions between disease, illness, and sickness. Disease often refers to objective pathological processes identifiable through scientific investigation. Illness captures the subjective experience of symptoms, discomfort, or suffering. Sickness may denote the social role granted to individuals recognized as unwell. These conceptual distinctions reveal that medicine operates at biological, personal, and societal levels. A patient may feel ill without an identifiable disease or have asymptomatic disease without subjective illness. Understanding these differences improves communication between healthcare providers and patients and highlights the multidimensional nature of medical practice.

Reductionism has long driven biomedical research by focusing on molecular and cellular mechanisms. Advances in genetics, immunology, and neuroscience illustrate the explanatory power of this approach. However, critics argue that an exclusive reductionist approach risks neglecting the psychological and social determinants of health. Chronic conditions such as cardiovascular disease, diabetes, and depression involve lifestyle, stress, socioeconomic factors, and cultural influences. A purely biological explanation may fail to address these contributing factors adequately. Philosophical reflection encourages a more integrative understanding of causation, recognizing that health outcomes emerge from complex interactions rather than isolated mechanisms.

The biopsychosocial model marks a significant philosophical response to reductionism. By integrating biological processes, psychological states, and social environments, it recognizes the layered structure of human experience. It suggests that effective treatment requires attention to emotional well-being, community support, and environmental conditions, in addition to pharmacological intervention. Philosophically, the model challenges strict materialism and promotes a system-based view of causation. It aligns with contemporary complexity theory, which emphasizes interdependence and dynamic interaction across multiple levels of organization.

Epistemology is crucial to understanding how medical knowledge is generated and justified. Evidence-Based Medicine (EBM) emerged as a movement to standardize clinical practice around rigorous research methods, particularly randomized controlled trials and systematic reviews. While this approach enhances reliability and minimizes bias, philosophical analysis reminds us that evidence does not interpret itself. Clinical guidelines must be applied within the context of individual patient circumstances, values, and preferences. Moreover, aspects of care such as communication, empathy, and cultural competence are difficult to quantify yet remain essential to healing.

Medical reasoning operates under uncertainty. Physicians frequently make decisions based on probabilities rather than certainties, weighing risks and benefits in complex situations. Diagnosis often involves abductive reasoning, in which clinicians infer the most plausible explanation for observed symptoms.

This interpretive dimension shows that medicine is not a mechanical application of rules but a practical discipline that requires judgment and experience. Philosophical engagement with uncertainty underscores the importance of humility, continuous learning, and ethical responsibility in clinical practice.

Ethics is inseparable from medicine because healthcare decisions directly affect human life and dignity. Principles such as autonomy, beneficence, non-maleficence, and justice provide normative guidance. Respecting autonomy means recognizing patients as active participants in their care rather than passive recipients of treatment. Beneficence and non-maleficence require careful evaluation of potential harms and benefits. Justice concerns the fair distribution of resources, particularly in contexts of scarcity. Debates about organ transplantation, end-of-life care, reproductive technologies, and access to expensive medications illustrate the ethical complexity inherent in modern medicine.

Technological innovation intensifies philosophical challenges. Advances in artificial intelligence, genetic editing, and digital surveillance expand diagnostic and therapeutic capabilities. However, these tools raise concerns about privacy, consent, equity, and accountability. If algorithms guide medical decisions, questions arise about transparency and responsibility for errors. Genetic modification technologies prompt debates about the boundaries between therapy and enhancement. Philosophical inquiry provides critical frameworks for evaluating these innovations, ensuring that technological progress aligns with respect for human dignity.

Public health policy further underscores the relevance of philosophy. Decisions about vaccination mandates, pandemic restrictions, and environmental regulations require balancing individual freedoms with collective welfare. Philosophical theories of justice and political authority inform these deliberations. Health is increasingly recognized not merely as an individual matter but as a social good shaped by structural determinants such as housing, education, and employment. Addressing these determinants entails ethical commitments that extend beyond clinical settings.

Another significant theme in contemporary philosophy of medicine is medicalization, the process by which non-medical aspects of life are classified as medical conditions. While medicalization can reduce stigma and provide access to treatment, it may also expand medical authority into areas better addressed through social or cultural change. Philosophical analysis encourages careful evaluation of when medical intervention is appropriate and when alternative approaches are preferable. This reflection helps prevent overdiagnosis and overtreatment while preserving necessary care.

Empirical research has increasingly informed philosophical debate. Experimental philosophy examines how different populations conceptualize health and disease, revealing variability across cultures and professional groups. These findings challenge the assumption that medical concepts are universally fixed and underscore the importance of contextual sensitivity. Philosophy thus collaborates with the social sciences and clinical research, contributing to a more nuanced understanding of healthcare realities.

Humanism remains central to medicine. Scientific competence, while indispensable, alone does not ensure healing. Patients seek recognition of their narratives, fears, and hopes. Narrative medicine emphasizes listening to patient stories as integral to diagnosis and treatment planning. This approach reinforces the idea that medicine addresses humans, not merely bodies. Philosophical reflection sustains this humanistic orientation, reminding practitioners that healthcare ultimately aims to promote meaningful lives.

Global health inequalities further underscore the moral dimension of medicine. Access to basic healthcare services, clean water, and essential medicines varies widely worldwide. Philosophers argue that health should be considered a matter of social justice and global responsibility. Efforts to reduce disparities entail ethical commitments to solidarity and fairness. Healthcare systems must therefore integrate scientific innovation with policies that address structural injustice.

In conclusion, the philosophy of health and medicine deepens understanding of what medicine is and what it ought to be. By clarifying concepts of health and disease, analyzing methods of reasoning, and articulating ethical commitments, philosophy strengthens clinical practice and public policy. Medicine flourishes when it balances empirical rigor with compassion, technological advancement with moral reflection, and biological knowledge with appreciation of human experience. The future of healthcare depends not only on scientific breakthroughs but also on sustained philosophical engagement that keeps medicine aligned with its fundamental purpose: promoting human well-being in all its complexities.

References

1. Philosophy, medicine and health care – where we have come from and where we are going / E. Kingma, M. Goldenberg, K. Borgerson [et al.] // Journal of Evaluation in Clinical Practice. – 2014. – Vol. 20, no. 6. – P. 902–907. DOI: 10.1111/jep.12275.

2. Kulhari D. Exploring the intersection of medicine and philosophy: a comprehensive analysis of medical philosophy / D. Kulhari, R. Ysmailova // Scientific Collection «InterConf». – 2024. – No. 195. – P. 255–257 [Электронный ресурс] URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/5818> (дата обращения: 20.02.2026).
3. He Z. X. Our thoughts on medicine and philosophy / Z. X. He, J. H. Lang // Chinese Medical Journal. – 2017. – Vol. 130, no. 3. – P. 253–255. DOI: 10.4103/0366-6999.198936.
4. Reiss J. Philosophy of medicine / J. Reiss, R. A. Ankeny // The Stanford Encyclopedia of Philosophy / eds. E. N. Zalta, U. Nodelman. – Winter 2025 ed. [Электронный ресурс] URL: <https://plato.stanford.edu/archives/win2025/entries/medicine/> (дата обращения: 21.02.2026).
5. Lalumera E. Health concepts in medicine and the role of philosophy / E. Lalumera // Philosophy of Medicine. – 2025. – Vol. 6, no. 1. DOI: 10.5195/pom.2025.220.
6. Tosam M. The role of philosophy in modern medicine / M. Tosam // Open Journal of Philosophy. – 2014. – No. 4. – P. 75–84. DOI: 10.4236/ojpp.2014.41011.
7. Saad J. M. A philosophy of health: life as reality, health as a universal value / J. M. Saad, J. O. Prochaska // Palgrave Communications. – 2020. – Vol. 6, no. 45. DOI: 10.1057/s41599-020-0420-9.

УДК: 316.4

ЭТНИЧЕСКАЯ И РЕЛИГИОЗНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Муканова А.К.

доктор философии (PhD), старший научный сотрудник ДНИИ, Карагандинский технический университет им. А.Сагинова, г. Караганда, Казахстан
e-mail: kudasel26@mail.ru

В условиях стремительной цифровизации общества этническая и религиозная идентичность переживают глубокую трансформацию, затрагивающую как формы их проявления, так и механизмы формирования и воспроизводства. Цифровые технологии изменяют каналы коммуникации, способы передачи традиций и символических значений, а также создают новые пространства для конструирования коллективного «Мы» и индивидуального «Я». Как отмечают Н. С. Зимова и Е. А. Мацнева, в цифровой среде религиозная идентичность молодых людей формируется в условиях расширенного доступа к информации, множественности интерпретаций и роста рефлексивности, что ведёт к изменению традиционных механизмов религиозной социализации [1]. При этом усиливаются как интеграционные, так и дезинтеграционные тенденции: с одной стороны, цифровая среда облегчает поддержание связей диаспор, конфессиональных и этнокультурных сообществ, с другой - способствует фрагментации и индивидуализации идентичностей [2].

Актуальность темы обусловлена тем, что цифровая среда становится ключевым контекстом социализации, особенно для молодёжи, а значит - важнейшим фактором конструирования этнической и религиозной идентичности. Возникают новые формы «цифровой религии», онлайн-общин, этнических и конфессиональных сообществ в социальных сетях, которые дополняют или частично замещают традиционные институты - семью, религиозные организации, образовательные учреждения [3]. В этих условиях научный анализ динамики этноконфессиональной идентичности приобретает не только теоретическую, но и практико-ориентированную значимость для политики в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений, профилактики экстремизма и укрепления социальной сплочённости.

В современной социальной науке идентичность понимается как динамический процесс конструирования представлений индивида и группы о себе, основанный на совокупности культурных, символических и социальных маркеров. Этническая идентичность традиционно трактуется как осознание индивидом своей принадлежности к определённой этнической общности, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты; в цифровую эпоху данные элементы получают новые формы выражения и репрезентации в онлайн-пространстве [4].

Религиозная идентичность, в свою очередь, связана с признанием принадлежности к определённой конфессии или религиозной традиции, принятием соответствующей системы верований, ритуалов и моральных норм. Религиозная идентичность, в свою очередь, связана с признанием

принадлежности к определённой конфессии или религиозной традиции, принятием соответствующей системы верований, ритуалов и моральных норм. В условиях модернизации и секуляризации религиозная идентичность всё чаще носит индивидуализированный, рефлексивный характер, допуская сочетание различных религиозных элементов и практик - феномен, описываемый как «диффузная» или «эклектичная» религиозность [5].

Цифровизация как социальный процесс определяется как масштабное внедрение цифровых технологий во все сферы общественной жизни, сопровождающееся изменением структур коммуникации, форм общественных связей и культурных практик. Исследователи подчёркивают, что цифровая среда отличается высокой интерактивностью, транслокальностью, анонимностью и возможностью множественной репрезентации «Я», что создаёт новые условия для конструирования идентичности. В контексте этноконфессиональных процессов цифровизация приводит к формированию сетевых сообществ, новым моделям медиатизации религии и этничности, а также к переосмыслению традиционных границ «своих» и «чужих».

Таким образом, теоретико-понятийный аппарат исследования этнической и религиозной идентичности в цифровую эпоху должен учитывать сочетание классических подходов к идентичности с концептами сетевого общества, медиатизации и цифровой религии. Это позволяет рассматривать этноконфессиональную идентичность не как статичную сущность, а как динамический, контекстуально обусловленный процесс, значительная часть которого перемещается в цифровое пространство.

Цифровая среда включает совокупность интернет-платформ, социальных сетей, мессенджеров, онлайн-медиа и других коммуникационных ресурсов, позволяющих производить, распространять и потреблять контент в режиме реального времени. В условиях цифровизации социальные сети и онлайн-платформы становятся важнейшим пространством социализации молодежи, где происходит освоение социальных ролей, формирование ценностных ориентаций и конструирование различных форм социокультурной, этнической и религиозной идентичности [6].

Особенностью цифровой среды является возможность множественной и гибридной самопрезентации: пользователь может создавать несколько профилей, использовать различные языки, символику и визуальные маркеры, подчеркивая или, наоборот, скрывая свою этническую и религиозную принадлежность. Это усиливает рефлексивный характер идентичности и допускает комбинирование разнородных элементов, что в религиозной сфере проявляется в росте диффузной религиозной идентичности. Этническая идентичность также становится более ситуативной, проявляясь по-разному в национальном, локальном и глобальном цифровых контекстах.

Цифровые технологии создают новые формы сообществ - виртуальные диаспоры, религиозные онлайн-общины, тематические форумы и группы в социальных сетях, объединённые по этническому или конфессиональному признаку. Такие сообщества выполняют функции символического пространства, где происходит обмен культурными кодами, интерпретация традиций и формирование коллективной памяти. Важным становится феномен «киберрелигии» и «цифровой религии», когда религиозная практика частично переносится в онлайн-формат - через трансляцию богослужений, виртуальное паломничество, онлайн-консультации духовенства и религиозное просвещение.

Однако цифровая среда несёт не только новые возможности, но и риски для этноконфессиональной сферы: усиливается воздействие дезинформации и радикальных нарративов, формируются «эхо-камеры» и информационные пузыри, способствующие закреплению стереотипов и поляризации. В этих условиях возрастает значение регулирования цифрового пространства, развития медиаграмотности и межкультурного диалога как механизмов профилактики межэтнических и межконфессиональных конфликтов [7].

Ряд исследований показывает, что цифровизация существенно влияет на процессы формирования и трансформации религиозной идентичности, особенно среди молодёжи. Расширяется доступ к религиозной информации: пользователи могут знакомиться с текстами священных писаний, проповедями, богословскими дискуссиями и религиозной музыкой, не выходя из дома, что снижает барьеры входа в религиозное поле и способствует субъективному «выбору» веры. Одновременно возрастает вероятность фрагментарного освоения религиозных традиций, при котором отдельные символы, идеи и практики заимствуются из различных источников и комбинируются в индивидуализированные духовные конструкции, что является характерной особенностью формирования идентичности в виртуальной среде [8].

Эмпирические данные свидетельствуют о росте диффузной религиозной идентичности у молодых людей, активно вовлечённых в цифровую среду. В одном из социологических исследований было показано, что среди респондентов с повышенным уровнем вовлечённости в цифровую среду доля лиц с размытой, эклектичной религиозной идентичностью значительно выше, чем среди тех, кто менее

активен онлайн. Это проявляется в сочетании элементов различных конфессий, индивидуальном конструировании религиозных практик и ослаблении связи с институциональными формами религии.

Цифровая среда способствует перераспределению религиозного авторитета. Если ранее ключевыми носителями авторитета выступали традиционные религиозные институты и духовенство, то сегодня усиливается влияние религиозных блогеров, харизматичных лидеров онлайн-сообществ и анонимных источников. Это ведёт к плюрализации интерпретаций, усилению горизонтальных связей в религиозной сфере и снижению контроля официальных структур над содержанием религиозного дискурса. В результате формируется более гибкая, но одновременно и более уязвимая к манипуляциям религиозная идентичность.

Отдельного внимания заслуживает феномен «цифровой религии», когда религиозная жизнь полностью или частично реализуется в онлайн-формате. Онлайн-богослужения, молитвенные чаты, виртуальные группы поддержки верующих и дистанционное религиозное образование становятся неотъемлемой частью повседневной религиозности многих людей, особенно в условиях ограничений физической мобильности. Это изменяет пространственно-временные параметры религиозной идентичности: она больше не привязана жёстко к конкретным храмам и общинам, а может существовать в гибридном офлайн/онлайн-режиме.

Этническая идентичность в цифровую эпоху также испытывает значительное воздействие: информационно-коммуникативные технологии становятся важным инструментом конструирования и поддержания этничности, особенно для диаспоральных сообществ. Социальные сети и мессенджеры позволяют поддерживать регулярные контакты с родственниками и единоверцами в разных странах, участвовать в жизни «виртуальной Родины», следить за событиями на исторической территории и вовлекаться в транснациональные этнокультурные практики. Таким образом, цифровизация укрепляет транснациональные измерения этнической идентичности и способствует формированию «сетевых диаспор».

Одновременно цифровая среда создаёт новые механизмы репрезентации этничности. Через визуальный контент, символику, язык и нарративы в онлайн-пространстве конструируется образ «нации», «народа», «земли предков», который может как опираться на исторические и культурные традиции, так и поддаваться мифологизации и политизации. Включённость пользователей в такие нарративы влияет на их самоидентификацию, формирует чувство принадлежности и вовлечённости в судьбу этнической общности. В то же время усиление этнических маркеров в цифровой среде может сопровождаться ростом этноцентризма и символического дистанцирования от других групп.

Особую роль цифровизация играет в формировании национальной и гражданской идентичности, особенно среди молодёжи. Онлайн-пространство становится ареной конкурирующих дискурсов - государственно-патриотических, оппозиционных, глобалистских, локальных, - в рамках которых по-разному интерпретируются понятия «нация», «гражданство», «патриотизм». Молодые люди, активно потребляющие цифровой контент, сталкиваются с множеством альтернативных моделей национальной и этнической идентичности, что может приводить как к укреплению гражданской солидарности, так и к росту амбивалентности и неопределённости самоопределения [9].

Цифровая среда также влияет на межэтнические отношения. С одной стороны, она предоставляет возможности для межкультурного диалога, знакомства с различными культурами и традициями, реализации проектов этнокультурного обмена и просвещения. С другой стороны, онлайн-пространство может становиться площадкой для распространения этнических стереотипов, языка вражды и мобилизации на почве этнического национализма. Это требует развития механизмов цифровой этики, регулирования контента и программ по формированию культуры межэтнического общения в сети.

Во многих обществах этническая и религиозная идентичности тесно переплетены, образуя этноконфессиональную идентичность, в которой этническая принадлежность нередко ассоциируется с определённой религией. В цифровой среде это переплетение проявляется в совместной репрезентации этнических и религиозных символов, нарративов и практик, формируя сложные конфигурации «своих» и «чужих». Онлайн-сообщества могут одновременно позиционировать себя как этнические и религиозные, усиливая тем самым чувство групповой солидарности и отличия от других.

Цифровые технологии способствуют формированию новых этноконфессиональных идентичностей, которые выходят за рамки традиционных национальных или территориальных привязок. Так, сетевые сообщества верующих одной конфессии из разных стран могут развивать специфическое чувство общности, основанное не столько на этничности, сколько на общей религиозной и цифровой принадлежности. Одновременно представители одной этнической группы могут дифференцироваться по религиозному признаку, формируя разные сценарии этноконфессиональной самоидентификации в онлайн-пространстве.

Важной особенностью цифрового контекста является возможность одновременного существования нескольких уровней идентичности: локального, национального, религиозного, профессионального, глобального. Индивид может активно участвовать в деятельности этнических и религиозных онлайн-сообществ, при этом разделяя ценности глобальной цифровой культуры. Это приводит к формированию гибридных идентичностей, сочетающих элементы различных культурных и конфессиональных традиций и по-разному проявляющихся в разных цифровых и офлайн-контекстах. В то же время совмещение этнической и религиозной идентичности в цифровой среде может усиливать конфликтный потенциал, особенно при наличии политизации этноконфессиональных различий. Распространение в сети радикальных идеологов, апеллирующих к этническим и религиозным чувствам, создаёт угрозу экстремистской мобилизации, в том числе среди молодёжи. Это требует разработки комплексных профилактических стратегий, сочетающих мониторинг онлайн-пространства, просветительские программы и поддержку позитивных этноконфессиональных проектов в сети [10].

Анализ особенностей этнической и религиозной идентичности в условиях цифровизации показывает, что цифровая среда становится ключевым пространством конструирования и трансформации этноконфессиональных форм самоопределения. Цифровые технологии расширяют возможности доступа к религиозным и этнокультурным ресурсам, способствуют формированию новых форм общности - виртуальных диаспор и религиозных онлайн-сообществ, усиливают транснациональные измерения идентичности. Вместе с тем они стимулируют процессы индивидуализации, фрагментации и гибридизации идентичности, в том числе рост диффузной религиозной идентичности и ситуативных форм этнической самоидентификации.

Цифровая среда несёт как интеграционный, так и дезинтеграционный потенциал для этноконфессиональной сферы. Она способна укреплять межкультурный диалог и взаимопонимание, но одновременно создавать условия для распространения экстремистских и ксенофобских нарративов. В этих условиях важнейшей задачей становится развитие критического мышления, цифровой и медиа-грамотности, а также формирование культуры ответственного поведения в сети, ориентированной на уважение этнического и религиозного многообразия.

Перспективы дальнейших исследований связаны с более детальным анализом конкретных цифровых платформ и практик, через которые конструируется этноконфессиональная идентичность, а также с сравнительными исследованиями разных возрастных, региональных и конфессиональных групп. Важно также изучать эффективность государственных и общественных программ, направленных на поддержку позитивных форм этнической и религиозной идентичности в цифровой среде и профилактику конфликтов в многонациональных и многоконфессиональных обществах.

Список литературы

1. Зимова Н. С., Мацнева Е. А. Особенности конструирования религиозной идентичности молодыми людьми в эпоху цифровизации // Развитие и регулирование социальных процессов. 2025. Т. 11. № 2. С. 85-101.
2. Гузельбаева Г. Я. Цифровизация религиозной сферы, доверие духовным лидерам и отношение к религиозным организациям в постпандемийном контексте: молодежный взгляд // Историческая этнология. 2024. Т. 9. № 4. С. 620-637.
3. Пелевин В. Н. Трансформация религиозной идентичности современного человека в условиях цифровых медиа // Философские науки. 2024. № 3. С. 25-40.
4. Федорова М. В. Религиозная идентичность в современном цифровом мире // CyberPsy. 2021. URL: <https://cyberpsy.ru/articles/religioznaya-identichnost-cifrovoj-mir/> (дата обращения: 23.02.2026).
5. Отношение молодых людей к религиозным организациям, духовным лидерам и цифровизации религиозной сферы на фоне постпандемии / Г. Я. Гузельбаева и др. // Развитие и регулирование социальных процессов. 2024. Т. 10. № 4. С. 110-129.
6. Иванова О. В. Социокультурная идентичность в социальной сети: новые формы конструирования «Я» // Вестник социальных наук. 2024. № 8. С. 50-62.
7. Влияние цифровизации на формирование религиозной идентичности молодежи / под ред. А. П. Рудя. Белгород: БелГУ, 2023. 120 с.
8. Влияние виртуального пространства на формирование идентичности личности / С. А. Кузнецова, И. В. Орлова // Вестник гуманитарных исследований. 2019. № 2. С. 75-88.
9. Влияние цифровой среды на идентичность личности в подростковом возрасте / Е. В. Петрова, Д. А. Смирнов // Психология и право. 2020. Т. 10. № 3. С. 45-59.
10. Формирование национальной идентичности в условиях цифровизации общества / под ред. Н. П. Козловой. Минск: БГУ, 2022. 140 с.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Мукашев С.Ю.

студент высшей школы искусства и спорта,
НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: mr.knightsm@gmail.com

Ахметов А.С.

PhD, ассоциированный профессор высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: arman.ahmetov@mail.ru

В настоящее время в образовательном процессе наблюдается активное внедрение цифровых технологий. Их интеграция в образовательную систему позволяют обучающимся развивать исследовательские навыки, применяя их на практике, при этом дополняя традиционные методы обучения. Использование цифровых технологий в процессе преподавания открывают новые возможности для учащихся. Так, например, мультимедийные ресурсы и онлайн-платформы позволяют им самостоятельно исследовать факты и моделировать события, что делает процесс обучения более живым и значительно улучшает усвоении исторического материала [1, с.259].

Использование практико-ориентированного подхода в преподавании истории делает из школьника активного участника педагогического процесса. Практико-ориентированное обучение опирается на проектную деятельность, когда ученики сами находят информацию, учатся ее анализировать и учатся самостоятельному аргументированному мнению.

Замечая преобразования в системе исторического образования, вызванные внедрением цифровых технологий, практико-ориентированный метод воспринимается как инструмент сдвига акцента с механического усвоения информации к практическому использованию исторических знаний. Преподавание истории здесь перестраивается вокруг решений задач, требующих анализа первоисточников, воссоздания событий и обоснованной трактовки фактов. Таким образом, происходит переход от модельной зависимости от содержания к модели деятельности, направленной на построение исторического смысла.

Ключевой эффект наблюдается преимущественно в сфере когнитивных достижений. Применяя интерактивные карты и средства разметки текстов, студенты включаются в процессы исторического мышления: сравнение документов, установление причинно-следственных зависимостей. Работая в условиях непрерывной обратной связи, цифровые задания позволяют отслеживать развитие аргументации и корректировать её через формирующее оценивание.

Также наблюдается и трансформация роли учителя, которая выражается в переходе от традиционной передачи знаний к организации познавательной деятельности обучающегося, поэтапно усложняя его навыки исторического мышления. Педагог с помощью цифровых инструментов может отслеживать показатели успеваемости, определять их трудности, постепенно корректируя учебный процесс. Происходит видоизменение профессиональной компетенции учителя, что свидетельствует о высоком уровне развития цифровой образовательной среды.

При этом, внедрение новых подходов выходит за рамки улучшения академических достижений студентов. Наблюдается системное изменение в сторону доказательной педагогики: цифровые данные о деятельности обучающихся дают возможность количественной оценки уровня исторического мышления. На основе накопленных данных учреждения образования могут сравнивать эффективность разных методических стратегий, повышая степень контроля над инновациями в обучении.

В целом, применение практико-ориентированного подхода в цифровой среде порождает многомерные изменения: когнитивные, мотивационные, профессиональные и институциональные трансформации. Исторические знания, интегрированные в цифровые технологии, утрачивают статус законченного результата освоения образовательных программ и приобретают форму элемента научно-исследовательской деятельности. Наблюдаемыми последствиями можно считать повышение аргументированности исторического мышления, формирование критической цифровой грамотности, усиление способности ученика к самостоятельному обучению, а также проявление измеримых педагогических результатов, которые в совокупности создают фактическую базу для расширения масштабов применения данной модели, что естественно ведёт к оценке возможных ограничений и потенциальных рисков реализации.

Реализация практико-ориентированного метода в обучении истории достигается за счёт комплекса цифровых технологий, изменяющих форму и логику образовательной деятельности. Постановка задач становится ориентированной на поиск информации, её осмысление, визуальное представление и аргументацию, что выводит процесс обучения за рамки простой передачи знаний. Учебное задание превращается в инструмент диалога учащегося с историческими материалами, а не просто способ контроля усвоения фактов. Возникает модель исторического мышления, основанная на использовании цифровых средств, где ключевые навыки формируются в ходе практической работы с электронными источниками.

Основным инструментарием является работа с оцифрованными собраниями первоисточников. Через доступ к архивным платформам, электронным журналам студенты проводят анализ документов, отслеживая их авторство, условия возникновения и особенности повествования. Такая деятельность, организованная с применением систем аннотирования и совместного редактирования, обеспечивает наглядность хода интерпретации, делая мыслительные процессы прозрачными и измеряемыми. В итоге исследование источников приобретает динамический, процессный характер, выходящий за пределы шаблонных требований.

Ключевую роль играет применение симуляционных форматов. Использование цифровых ролевых платформ и интерактивных кейсов для моделирования исторических ситуаций позволяет воссоздавать условия выбора, свойственные реальным историческим личностям. При принятии решений ученики вынуждены интегрировать фактические данные, анализировать контекст и оценивать потенциальные последствия, что приводит к трансформации теоретического исторического знания в практическое применение. Такие симуляции служат инструментом проверки убедительности аргументации, поскольку каждое действие должно быть подтверждено ссылками на первоисточники [2, с.362].

К специальной категории средств относятся технологии генеративного ИИ, применяемые не как провайдеры готовых смысловых толкований, а как когнитивные посредники. Школьники, формулируя вопросы, корректируя их формулировку и сравнивая результаты генерации с научными данными. Интегрированные в образовательные сценарии ИИ-поддержки способны демонстрировать различные варианты осмысления исторических ситуаций, подчеркивая различия между ними и побуждая к конструктивному обсуждению. Такой подход способствует развитию эпистемологической рефлексии и закладывает основу для формирования критической цифровой компетентности [3, с.85].

Цифровые подходы к формированию исторической компетентности представляют собой не просто совокупность технологий, а согласованную учебно-методическую систему, где выбранные инструменты обуславливают характер когнитивных действий. Анализируемые источники обеспечивают углублённый анализ; воссоздание событий - пространственно-временную координацию; имитационное моделирование - отработку решений в историческом контексте; использование генеративного ИИ - контроль мышления и рефлексии; система учётных данных - объективизацию оценочной деятельности. Все эти элементы создают цифровую среду, способствующую исследовательской работе по истории, что заложило основу для разработки комплексной модели реализации прикладного модуля.

Создание практико-ориентированного модуля по истории в условиях цифровой образовательной среды строится по принципам обратного педагогического проектирования, когда стартовой точкой становятся измеримые результаты развития исторического мышления. При определении учебных достижений основное внимание уделяется конкретным, выполнимым действиям: анализу источников, аргументированному толкованию причинно-следственных связей, воссозданию исторического контекста и критической оценке цифровой информации. Чётко сформулированные результаты, выраженные через наблюдаемые показатели, обеспечивают согласованность между материалом дисциплины, видами заданий и системой контроля успеваемости.

Модуль организован как цепочка взаимосвязанных практических задач, реализуемых в платформе LMS. На начальном этапе студентам предлагается освоить проблемную область, путем проведения первичного разбора источников и сформулировать вопросы для исследования. Следующая стадия направлена на повышение когнитивной нагрузки: задания переносятся в формат реконструкции и сравнительного анализа, что способствует переходу от описательного уровня понимания к объяснительному. Последовательность включает короткие упражнения, затем более масштабные проектные задания. Постепенное увеличение сложности служит основой для закрепления устойчивых аналитических навыков. [4, с. 415]

Основой педагогического дизайна становится внедрение цифровых решений в структуру образовательных задач. Цифровые архивы служат базой для формирования эмпирических данных, визуальные платформы обеспечивают создание интерпретативных моделей, а генеративные ИИ-

инструменты - разработку альтернативных сюжетных линий. Эти технологии становятся неотъемлемой частью самого задания, а не дополняют его позже. Таким образом, обучение превращается в децентрализованное исследование внутри цифровой среды.

Оценочная деятельность организуется как постоянный анализирующий процесс. С помощью рубрик, соответствующих составляющим исторического мышления, отслеживается убедительность аргументации, точность использования источников и степень учёта исторического контекста. Одновременно системы learning analytics, регистрирующие активность учащихся, позволяют определять пути решения заданий, частоту доступа к материалам и стиль внесения изменений. Благодаря этому оценка выполняет не только измерительскую, но и корректирующую роль, влияя на развитие стратегии обучения.

В рамках модели внедрения ключевую роль играет итеративный подход в педагогическом проектировании. На основе анализа данных из каждого модульного цикла преподаватель вносит коррективы в задания, уточняет оценочные критерии и перераспределяет используемые средства, что обеспечивает гибкость и адаптацию учебного процесса. Обучение, подкреплённое цифровыми метками деятельности, превращается в объект количественной и качественной проверки, позволяя заменить интуитивные решения на системные, научно обоснованные изменения в структуре обучения.

На организационном уровне модель предполагает чёткое распределение ролей и создание надёжной инфраструктурной основы. Преподаватель выступает в роли создателя образовательных практик, обучающиеся становятся активными участниками исследования, а цифровая платформа служит пространством для регистрации и анализа мыслительных операций. Такая конфигурация минимизирует влияние случайных факторов и методических особенностей, трансформируя обучение в повторяемую, стандартизированную технологию.

Методически значимым элементом является интеграция коллективных форм знания. Совместные базы интерпретаций, взаимная проверка работ и открытая презентация цифровых исследований способствуют формированию распределённой экспертной среды, внутри которой стандартизируются аргументационные практики. Регистрируя разные варианты истолкований, модуль даёт возможность визуализировать многогранность исторических повествований, развивая умение работать с противоречащими интерпретациями. Это создаёт условия для перехода от личного выполнения заданий к совместному созданию исторического знания.

В целом модель внедрения представляет собой многослойную систему, объединяющую образовательные достижения, цифровые технологии и процедуры анализа эффективности. Проектирование модуля, основанное на поэтапном усложнении исследовательских задач и применении технологически поддерживаемой деятельности, способствует развитию исторических компетенций как наблюдаемого процесса. Связь между целями, заданиями, средствами и данными learning analytics создаёт прочную методическую базу для долгосрочного применения практико-ориентированного подхода, позволяя подготовиться к анализу потенциальных барьеров и рисков при его реализации.

Осуществление практико-ориентированного модуля, основанного на цифровых научных практиках, способствует сдвигу акцента образовательного результата с запоминания фактов на практическое применение исторических знаний. Интеграция аналитических процедур в цифровую среду формирует учебный процесс как цепочку действий: анализ источников, воссоздание исторического контекста, сравнение толкований, что позволяет сделать историческое мышление видимым и измеряемым. Цифровые следы исполнения заданий, собираемые с помощью технологий, дают возможность отслеживать развитие аргументации и уровень самостоятельности при принятии интерпретативных решений.

Когнитивные изменения проявляются в усложнении объясняющих структур. Обучаемые, работая с цифровыми массивами источников и выполнявшие реконструктивные задачи, переходят от описательного уровня осмысления к установлению причинно-следственных связей, сопровождаемых указанием на достоверность и ограничения источника. Интерпретация, проходя циклы уточнения, превращается в непрерывный процесс, а не конечный результат. Сначала - короткие формулировки, затем - расширенные аргументированные выводы. Зафиксировано возрастание эпистемической рефлексии и устойчивость исторического мышления.

Мотивационная основа учебной деятельности претерпевает трансформацию. Принимая участие в проектной и имитационной деятельности, предусматривающих публичное отображение итогов, обучающиеся начинают рассматривать исторический материал как средство решения исследовательских задач. Уменьшая влияние внешнего контроля, возрастает уровень самостоятельной регуляции обучения, что обеспечивается возможностью выбирать источники информации, использовать различные инструменты и способы представления своих выводов. Такое развитие

связано с нормативно-ориентированными установками цифровой образовательной среды, акцентирующими внимание на индивидуализации процесса и повышении степени самостоятельности учащегося [5, с. 1].

Особую роль играет прогресс в развитии цифровой критической грамотности. Работая с разнообразными информационными потоками, обучающиеся осваивают процедуры проверки достоверности: анализируют данные, выявляют смещения, вызванные нарративами и алгоритмическими факторами, сравнивают альтернативные трактовки событий. Таким образом, исторический анализ приобретает медиакритическую направленность, выходящую за рамки дисциплины, способствуя формированию навыков в работе с неоднозначной и изменчивой цифровой информацией.

Тем не менее, внедрение практико-ориентированных цифровых модулей сопровождается ограничениями, обусловленными зависимостью образовательной деятельности от алгоритмических систем. Алгоритмическая фильтрация информационных источников и автоматическая генерация интерпретаций порождают посредническую форму представления исторического материала, при которой научные основания остаются частично непрозрачными. Работа с такими средствами способна воспроизводить заложенные в системах нарративные искажения, поэтому необходимо встраивать процедуры критической рефлексии над алгоритмическими процессами в методологическую структуру обучения.

Особенно явным становится потенциал алгоритмической предвзятости при применении генеративных ИИ-инструментов в работе с источниками и реконструкции исторических контекстов. Несмотря на высокую логико-языковую согласованность выдаваемых текстов, их соответствие фактической действительности не обеспечивается, что приводит к риску снижения уровня собственного аналитического мышления при стремлении к скорому завершению задач. Существует опасность замены настоящего исследовательского подхода механическим сбором информации, маскируемым сложностью используемых технологий [3, с. 85].

Ограниченность проявляется также и в поверхностной интеграции цифровых практик. При слабо проработанном педагогическом оформлении технологии выступают лишь как визуальное сопровождение, не влияя на когнитивную деятельность: процессы реорганизации сводятся к простым формам представления информации, а работа с источниками - к изолированному цитированию. Наблюдается разрыв между ожидаемыми результатами и реально выполняемыми учебными задачами, что снижает доказательность образовательных эффектов.

Существенным фактором остается отсутствие у педагогов достаточной подготовки к работе в аналитически насыщенной цифровой среде. Применение систем learning analytics и генеративных инструментов предполагает наличие навыков анализа образовательных данных и построения исследовательских заданий. При их отсутствии внедрение оказывается фрагментарным, нарушаются принципы итеративности и снижается способность модуля к адаптации к условиям обучения.

Инфраструктурные и этические факторы создают дополнительные риски. Неравномерный доступ к цифровым ресурсам снижает возможность сравнения результатов, а накопление учебных данных актуализирует вопросы прозрачности применения информации и обеспечения конфиденциальности. Одновременно возрастает сложность поддержания научной честности, поскольку генеративные инструменты стирают грани между собственным анализом и внешними источниками, требуя перехода к процессуальному оцениванию.

Развитие практико-ориентированных цифровых модулей по истории предполагает расширение эмпирической базы исследований, направленных на количественное и качественное измерение когнитивных и метапознавательных результатов. Одним из перспективных подходов становится сочетание технологий learning analytics с методами статистического и сетевого анализа, что позволяет фиксировать пути развития исторического мышления, определять уровень сложности аргументаций и выявлять характерные ошибки в анализе источников. Такая методологическая интеграция создаёт условия для эмпирически обоснованного проектирования учебных практик и их адаптации под разные когнитивные профили обучающихся.

Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на развитии инструментальных решений, в частности, на реализации проектов по применению генеративных ИИ-ассистентов в сфере исторических реконструкций, способных формировать альтернативные сценарии и оценивать потенциальные последствия исторических процессов. Параллельно необходимо проводить анализ алгоритмических ограничений и склонностей подобных систем с целью снижения вероятности искажения исторической картины и обеспечения достоверности знаний.

Перспективным представляется междисциплинарное сочетание цифровой гуманитаристики, медийной грамотности и обработки данных, способствующее формированию исследовательских

пространств коллективного построения знаний, а также развитию умений критического осмысления информации и её визуального представления. Методически важным остаётся повышение квалификации преподавателя в цифровой дидактике и аналитике учебной деятельности, обеспечивающее корректировку модулей и адаптацию практик к различным образовательным контекстам [6, с. 69].

Наконец, практическое применение результатов исследований может быть направлено на создание национально-ориентированных кейсов и цифровых архивов, внедрённых в образовательные процессы. Цифровизация локальных исторических источников, разработка интерактивных карт и построение имитационных моделей событий способствуют развитию аналитических умений, а также обеспечивать сохранение и распространение исторического знания в цифровом формате. При комплексной интеграции подобных технологий формируется основа для построения устойчивой научно-образовательной среды.

На основании изложенного, развитие практико-ориентированных модулей по истории в цифровой среде невозможно без комплексного применения методологических, технических, междисциплинарных и организационных стратегий. Применение электронных систем, технологий генеративного искусственного интеллекта и междисциплинарных подходов позволяет достоверно оценивать и формировать ключевые компетенции обучающихся. Повышение квалификации педагогов, а также разработка цифровых архивов и интерактивных кейсов способствуют адаптивности образовательных практик и их эффективной трансформации в масштабах. Такой подход создаёт устойчивую научно-образовательную среду, способную сохранять эпистемическую точность и целостность исторического знания.

Список литературы

1. Исаев М., Апендиев, Т. Информационные и цифровые технологии, используемые в обучении истории: особенности и преимущества // Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 410. - 2024. - №4. - С. 259–271.
2. Шерцер А. Педагогические условия развития исследовательских умений учащихся через использование методики case study // Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 418. - 2025. - №6. - С. 362–372.
3. Байгунакова А. С., Бегалиева С. Б. Перспективы цифровой трансформации проектного обучения в высшей школе казахстана // Вестник науки. - 2025. - №4. - С. 85.
4. Рахметуллина С. Ж., Конурбаева Ж. Т., Суrowa Д. С. Практико-ориентированное образование как ответ на вызовы современного мира // Вестник университета «Туран». - 2023. - №3. - С. 415-427.
5. Абилова З.Т. Проектный метод как современная технология обучения // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. - 2022. - С. 1-7.
6. Юрина М. В. Применение инновационных технологий на уроках истории и их роль в процессе обучения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. - 2016. - №1. -С. 69-72.

УДК 316.347(=161.3)(438+474.5)(043.3)

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕДИАПРОСТРАНСТВА В ЗЕРКАЛЕ СОЦИОЛОГИИ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Посталовский А.В.

Заместитель директора по научной работе
ГНУ «Институт социологии НАН Беларуси»
Минск, Беларусь
e-mail: alexanderpostalovsky@yandex.by

Реалии глобализирующегося социума, равно как и общие тенденции развития современного общества требуют от научно-экспертного сообщества разработки эффективных механизмов реагирования на формирующиеся вызовы и угрозы в национальном медиапространстве. В настоящее время массовая информация выступает не только инструментом получения знаний о повседневности в национальном и мировом контексте, но и эффективным инструментом манипулирования

общественным мнением. Неупорядоченные потоки воспроизводства и распространения массовой информации, а также возрастающая популярность сетевых ресурсов формируют в своем содержании вызовы и угрозы стабильности современного социума.

Наиболее оптимальным теоретическим определением, которое в полной мере отражает, с одной стороны, содержание медийных предпочтений потребителей информации, а с другой стороны – включает в себя формирующуюся в условиях цифровизации медиапространства новую структуру СМИ, является понятие «информационное поле». В указанных контекстах понятие «информационное поле» конституируется в качестве расстановки приоритетов аудитории традиционных СМИ (газеты, радио, телевидение) и сетевого пространства (Интернет-ресурсы - новостные порталы, сайты; социальные медиа, блогосфера; мессенджеры). Ключевым аспектом в формировании представленной дефиниции информационного поля выступает именно приоритеты аудитории в отношении источников воспроизводства массовой информации. Именно приоритеты аудитории определяют востребованность конкретных средств массовой информации и общую расстановку структурных сегментов (печатные СМИ, радио, телевидение, Интернет-ресурсы, социальные медиа) информационного поля. Соответственно, основным объектом исследовательского поиска выступает аудитория национальных средств массовой информации.

Определение тематических предпочтений белорусской аудитории СМИ, равно как и построение рейтинговых показателей востребованности информационных ресурсов производится посредством применения инструментария социологической науки. Именно социология позволяет зафиксировать динамику изменения медийных предпочтений потребителей информации и сформировать аналитический прогноз в отношении дальнейшего развития информационной сферы.

Медиапотребление аудитории представляет собой повседневные практики усвоения, фильтрации и восприятия информационного контента, измеряемые в том числе по объемам времени, которое затрачивает потребитель информации (читатель, слушатель, зритель, пользователь Интернета), находясь в информационном поле. Медиапотребление должно включать в себя как конкретные практики потребления информационного контента, так и обратную коммуникативную связь с тем информационным пространством, в которое включен указанный потребитель, включая время, поведенческие реакции и выбор тематических приоритетов в отношении содержательной направленности СМИ. В настоящее время в период условно неупорядоченного и хаотичного движения информационных потоков происходит перенасыщение аудитории массовой информацией о повседневности. В связи с чем, на первый план выходит не информирование заинтересованных масс, а организация досуга потребителя информации, а именно увеличение аудиовизуального контента, в частности, художественных фильмов, сериалов, появление подкастинга, в котором основным технически функционалом является наличие прямого доступа к хронометражу аудио/видеофайла. Сетевая аудитория, в свою очередь, сегментируется непосредственно на пользователей индивидуальных смартфонов, планшетов и пользователей стационарных десктопных компьютеров или ноутбуков.

Современная аудитория может быть одновременно транслятором, ретранслятором, коммуникатором, потребителем, производителем, распространителем массовой информации. В связи с чем господствующая ранее парадигма исходящего вертикального коммуникативного действия от производителя информационного контента (СМИ) к потребителю (аудитория) с развитием социальных медиа и сетевого пространства в целом, окончательно ушла в прошлое. Указанные факторы подчеркивают сложность аудитории как объекта социологического исследования.

Информационное пространство в целом выступает в качестве междисциплинарного объекта исследовательского поиска. Особенности информационного воздействия на аудиторию в равной степени изучают также политологи, журналисты, философы, психологи и иные представители социогуманитарного знания. Особенностью социологического подхода к исследованию информационного поля выступает обращение непосредственно к самим потребителям информации. Если журналисты и филологи изучают особенности воспроизводства и распространения массовой информации, то социологи изучают непосредственно результаты информационного воздействия, которые отражаются «в головах» потребителей информации. В данном случае, социология позволяет обратиться к аудитории напрямую, определив при этом содержание структуры повседневного медиапотребления.

Целью представленной статьи выступает анализ динамики предпочтений аудитории в контексте в отношении основных источников получения информации. Предметом исследовательского поиска является трансформация практик медиапотребления аудитории, представляющих собой приоритеты в отношении каналов воспроизводства и распространения информационного контента.

Социологическое исследование функционирования информационного пространства и медиапотребления аудитории Беларуси проводилось в рамках реализации исследовательских проектов Институтом социологии НАН Беларуси в 2021-2024 гг. Методом сбора информации выступал опрос населения по принципу «лицом к лицу». Объем выборочной совокупности составил 1300 респондентов, представляющих все регионы страны.

Согласно данным исследования, проведенного в 2024 году, в предпочтениях белорусской аудитории национального медиапространства в отношении основных источников информации на первой позиции находится телевидение – 57,0 %, на второй позиции – Интернет-ресурсы (сайты, порталы, др.) (51,5 %). Однако еще в 2021 г. население в качестве информационного канала чаще использовало Интернет-ресурсы – 54,3 %, чем телевидение – 47,4 %. С учетом динамики 2021–2024 гг., на третьей позиции среди основных источников информации населения стабильно располагаются социальные сети (33,8 % в 2021 г., 39,7 % в 2022 г., 35,9 % в 2023 г., 39,6 % в 2024 г.). Заметно выросла популярность мессенджеров: если в 2021 г. ими пользовались 17,8 % респондентов, то в 2024 % – 26,1 %, хотя в рейтинге источников информации их позиция осталась прежней (рисунок 1).



Рисунок 1. – Распределение ответов на вопрос «Какие источники информации являются для Вас основными?» среди населения Республики Беларусь (динамика 2021–2024 гг., в %)

Следует отметить, что на протяжении четырех лет около трети жителей страны в равной степени с общением в онлайн-среде в качестве источника информации предпочитают и личное общение с представителями близкого окружения (семья, друзья, соседи и пр.) (34,0 % – 2021 г., 30,7 % – 2024 г.).

По данным исследования 2024 г., установившаяся структура предпочтений аудитории основных источников информации с преобладанием телевидения и распространенностью основных видов интернет-медиа характерна также для жителей Брестской, Гомельской, Гродненской, Минской, Могилевской областей (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение ответов на вопрос «Какие источники информации являются для Вас основными?» среди населения в территориальном контексте (2024 г., в %)

Источники информации	Телевидение	Интернет-ресурсы	Социальные сети	Личное общение	Мессенджеры	Радио	Пресса	Общение с коллегами	Книжные издания	Другое	Затрудняюсь ответить
г. Минск	42,2	70,0	36,9	40,6	22,8	14,4	14,4	10,6	12,5	0,3	1,2
Брестская обл.	54,5	47,6	44,4	25,7	37,4	11,2	19,8	8,0	5,3	0,0	0,5
Витебская обл.	59,5	36,1	40,5	20,9	15,2	17,1	24,7	10,8	4,4	0,0	8,2
Гомельская обл.	64,2	45,3	44,7	27,9	31,6	26,3	24,7	12,6	5,8	0,0	3,2
Гродненская обл.	66,0	40,4	39,0	24,8	29,8	18,4	22,7	13,5	7,1	0,7	1,4
Минская обл.	62,2	47,9	39,2	27,6	20,3	8,8	19,4	11,5	12,4	0,0	2,8
Могилевская обл.	64,3	57,1	32,9	40,0	28,6	8,6	17,1	9,3	5,0	0,0	0,0

Мессенджеры все еще уступают в значимости личному общению в рейтинге источников информации среди жителей Могилевской (40,0 %) и Минской (27,6 %) областей, однако их информационная функция более значима для жителей Брестской (25,7%) и Гомельской (27,9 %) областей (таблица 1).

Несколько отличается от республиканского распределение предпочтений основных источников информации среди населения Витебской области, где телевидение лидирует, Интернет-ресурсы находятся на третьем месте (36,1 %), уступая второе социальным сетям (40,5 %), личное общение приоритетнее мессенджеров (20,9 против 15,2 % соответственно). Причем мессенджерами жители Витебской области, в сравнении с опрошенными других областей, пользуются реже всего. На фоне республиканских выделяются приоритеты основных источников информации среди жителей г. Минска: среди них больше тех, кто обращается к Интернет-ресурсам (70,0 %), чем смотрит телевидение (42,2 %); они чаще прибегают к межличностному взаимодействию в физическом пространстве (40,6 %), чем к опосредованному социальными сетями (36,9 %) и мессенджерами (22,8 %).

Существенных различий в приоритетах основных источников информации городских и сельских жителей, в том числе в связи с общереспубликанской тенденцией, нет. В то же время горожане так же часто смотрят телевидение (54,3 %), как и используют Интернет-ресурсы (54,9 %); в 1,5 раза большее число сельчан смотрит телевидение (66,8 %), чем обращается к Интернет-ресурсам (39,1 %). На третьем месте в рейтинге обеих групп располагаются социальные сети (39,7 % горожан и 39,4 % сельчан), на четвертом – личное общение (32,0 и 25,6 % соответственно). Однако, если горожане значительно чаще получают информацию посредством мессенджеров (28,3 %), чем читая прессу (18,3 %), то у сельчан эти источники пользуются практически одинаковым спросом (с некоторым преобладанием прессы над мессенджерами) (24,9 и 23,5 % соответственно). Радио слушают 14,0 % городских жителей и 18,0 % сельских, получают информацию посредством общения с коллегами – 10,4 и 12,5 % соответственно, читают книжные издания – 8,6 и 7,3 % жителей городов и сел соответственно (рисунок 2).

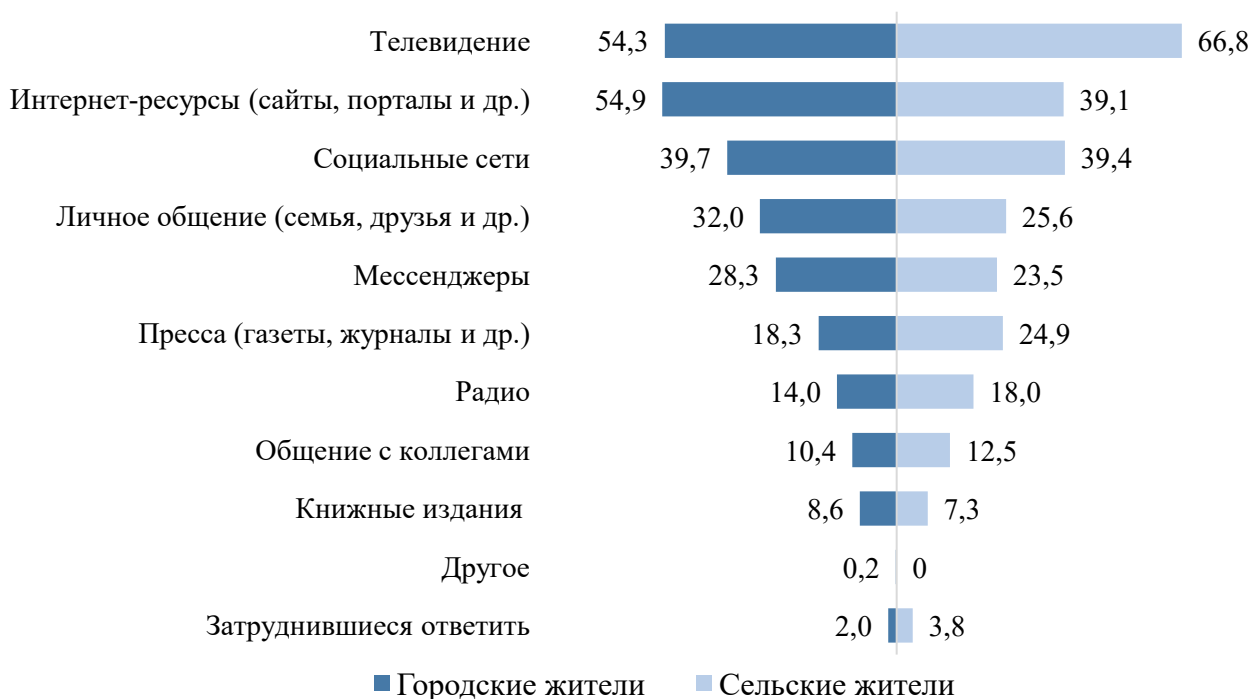


Рисунок 2 – Распределение ответов на вопрос «Какие источники информации являются для Вас основными?» среди населения в зависимости от типа населенного пункта (2024 г., в %)

Распространенность основных источников информации, зафиксированная в республике в 2024 г., характерна и для мужской, и для женской части населения. Следует обратить внимание, что среди мужчин не разделяются по частоте использования такие в целом непопулярные источники информации, как пресса (17,6 %) и радио (17,8 %), а среди женщин – такие, как радио (12,7 %), общение с коллегами (12,4 %), книжные издания (11,4 %). Каждая пятая женщина читает прессу (21,3 %), практически каждый двадцатый мужчина читает книги (4,1 %) (таблица 2).

Предпочтения белорусского населения относительно электронных, цифровых, печатных, межличностных медиа различаются в зависимости от возраста, а также от образовательных и профессиональных компетенций респондентов.

Для молодежи в возрасте 18–29 лет основными источниками информации являются цифровые: социальные сети (70,3 %), Интернет-ресурсы (сайты, порталы и др.) (68,9 %), мессенджеры (48,3 %). Межличностное взаимодействие с целью информирования в виде личного общения с представителями близкого окружения (35,4 %) молодежью практикуется чаще, чем просмотр телевидения (23,0 %). В рейтинге часто используемых источников информации населения в возрасте 30–44 лет Интернет-ресурсы располагаются на первом месте (69,2 %), социальные сети – на втором (50,0 %), телевидение – на третьем (40,0 %), мессенджеры (33,2 %) и личное общение (29,8 %) – на четвертом. При характеристике непопулярных источников информации в обеих группах следует обратить внимание на то, что для 18–29-летних и 30–44-летних жителей страны предпочтительнее слушать радио (8,1 % и 14,7 % соответственно), чем читать прессу (6,7 % и 11,5 % соответственно) или книжные издания (по 7,7 % соответственно); около 13 % представителей обеих групп в качестве информационного канала используют межличностное общение с коллегами (таблица 2).

Жители Беларуси в возрасте 45–54 лет и 55 лет и старше чаще всего пользуются таким электронным средством коммуникации как телевидение – 62,8 % и 82,8 % соответственно. Причем 45–54-летние респонденты характеризуются теми же предпочтениями основных источников информации, что и белорусская аудитория СМИ в целом: 54,4 % пользуются Интернет-ресурсами, 39,3 % – социальными сетями, 29,7 % обращаются к личному общению и меньшее число – 22,6 % – к мессенджерам, 19,2 % читают прессу и т. д. (таблица 2).

Таблица 2 – Распределение ответов на вопрос «Какие источники информации являются для Вас основными?» среди населения в зависимости от пола, возраста (2024 г., в %)

Группы населения	Телевидение	Интернет-ресурсы	Социальные сети	Личное общение	Мессенджеры	Пресса	Радио	Общение с коллегами	Книжные издания	Другое	Затрудняюсь ответить
Пол											
Мужчины	54,9	54,6	37,1	28,3	27,3	17,6	17,8	8,8	4,1	0,3	2,6
Женщины	58,5	49,2	41,5	32,4	25,2	21,3	12,7	12,4	11,4	0,0	2,2
Возраст											
18–29 лет	23,0	68,9	70,3	35,4	48,3	6,7	8,1	13,4	7,7	0,0	1,4
30–44 лет	40,4	69,2	50,0	29,8	33,2	11,5	14,7	13,2	7,7	0,0	2,1
45–54 лет	62,8	54,4	39,3	29,7	22,6	19,2	13,8	13,8	7,1	0,4	3,3
55 лет и старше	82,8	27,6	17,8	29,9	12,3	32,5	18,4	6,3	9,6	0,2	2,5

Для респондентов в возрасте 55 лет и старше в рейтинге используемых источников информации на втором месте выделяется пресса – 32,5 %, на третьем – личное общение (29,9 %), на четвертом – Интернет-ресурсы (27,6 %). Представители самой старшей возрастной группы населения занимают значительную часть в структуре радиослушателей – 18,4 % и меньшую – среди пользователей мессенджеров 12,3 %. Они чаще в разрезе возрастных групп читают книжные издания (9,6 %). В силу удаленности от рынка труда представители самой старшей возрастной группы населения реже всего получают информацию от коллег (6,3 %) (таблица 2).

Таким образом, на основании вышесказанного можно сделать следующие выводы. Согласно полученным эмпирическим данным, рассматриваемых в динамике на протяжении последних четырех лет, существенных изменений в предпочтениях жителей Республики Беларусь относительно основных источников информации не зафиксировано. По-прежнему на первом месте для респондентов среди используемых источников информации выступают телевидение и Интернет-ресурсы; на втором месте – популяризирующиеся в основном за счет молодежной аудитории новые медиа (социальные сети и мессенджеры). В условиях дигитализации информационной сферы происходит перераспределение информационного воздействия и востребованности каналов получения массовой информации от традиционных СМИ к Интернет-ресурсам. Трансформационные процессы белорусской медиасферы имеют два основополагающих направления: сохранение аудитории традиционных аудиовизуальных СМИ и наращивание сетевой аудитории. Традиционные СМИ сохраняют свои позиции во многом благодаря представителям «средневозрастной» и старшей» возрастной группы потребителей информации, составляющей условное «ядро» белорусской аудитории медиа. В свою очередь, возрастающая востребованность Интернета обусловлена молодежным сегментом национальной аудитории и сформированным у нее «клиповым сознанием» как формы потребления массовой информации и адаптации к воздействию значительных объемов неупорядоченных информационных потоков.

УДК 001.1 + 37.0

ОТ КРИЗИСА К КОГНИТИВНОМУ ПОВОРОТУ: НОВАЯ СИТУАЦИЯ ДЛЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Разумов В.И.

Профессор кафедры теологии, философии и культурологии, д.филос.н, профессор, Омский и университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, e-mail: razumovvi@omsu.ru

1. Введение. С принятием предположения о завершении кризиса следует, признать, что мы бытийствуем с началом XXI в. в новой реальности. Это сопровождается: быстрой сменой субъектности; появлением новых акторов социального действия; сменой ролей старыми игроками, а

для их заметной части, происходит необратимая потеря известности и влияния. Открывается окно возможностей для таких стран как Казахстан и Россия. Но, перспективные сценарии осуществляются теперь в особой реальности, называемой в интеллектуальном сленге – VUCA-миром с характерными для него: (изменчивостью (volatility), неопределенностью (uncertainty), сложностью (complexity), неоднозначностью (ambiguity)).

В осмыслении причин и механизмов завершающегося кризиса мы предполагаем, что у его истоков стояли именно наука и образование, которые первыми погрузились в кризис, поскольку выработали идеи и смыслы осевого времени (800-200-е гг. до н.э.), а новых не создали. Однако именно от действий научно-образовательного сообщества зависит то, насколько адекватно наши страны воспользуются открывшимися, и, очевидно, ненадолго, перспективами. Одним из актуальных стратегических проектов в обозначенном направлении выступает Когнитивный поворот, который совершает наука, а обеспечивает его массовость и укоренение в обществе – образование. Представление о когнитивном повороте уже используется в литературе [1-3]. По результатам проведенных исследований – Когнитивный поворот есть ускоренная переориентация духовно-интеллектуальных движений субъектов творчества от старых к новым онтологическим, эпистемологическим, аксиологическим приоритетам [4].

Перед тем как сосредоточиться на теме требующихся перемен в науке и образовании рассмотрим: 1) основания, на которых выстраивалась духовно-интеллектуальная культура, задающая общий контур для науки и образования, от Осевого времени до конца XX в.; 2) положения, образующие смысл и содержание Когнитивного поворота; 3) предложения по радикальному обновлению науки, образования и духовно-интеллектуальной культуры в целом.

2. Основания духовно-интеллектуальной культуры, доминирующие в настоящее время в науке и в обучении. К старым приоритетам, определяющимся от «осевого времени», и действующим по середину XX в., как основания познания, отнесем следующий комплекс характеристик и рекомендаций, которым должен следовать ученый и преподаватель. Метафизическая картина Мироздания строится в ходе онтологической редукции с упрощенным пониманием субстанции как какого-то одного (бог, материя, ...) не дифференцируемого начала. Предпринимается сервилизация познания, определяемого как «отражения» реальности, и знания в качестве его результата. Осуществляется превращение человека в инструмент, в средство познания природы и в ее «ученика». Утвержден примат любых внешних действий, совершаемых человеком, над внутренними процессами, происходящими при этом в нем самом. Ф. Бэконом заложена традиция ранжирования наук с оценкой их результатов с учетом способности каждой из наук к изучению «объективной реальности» – того, что не зависит от сознания познающего субъекта. Задана установка на объективизм и десубъективизацию науки как на требования сделать ее безличной, а для этого исключать по возможности из познания все вне сциентистские проявления субъекта, например, волю. Предпринята индивидуализация субъекта творчества, связанная с исключением внимания и интереса к интересубъективным, трансперсональным эффектам познания, проявляющимся в творческих коллективах. На таком фоне имеет место слабое внимание к поиску новых логических форм для организации знаний за пределами традиционной логики и автоматизации рассуждений, получаемых, в т.ч., в развитии новых технологии естественного интеллекта. Категории и понятия строго не разграничиваются и используются часто как синонимы; отсутствует интерес к тому как выстраиваются рассуждения, в том числе, когда такое наблюдается за пределами известных форм традиционной логики. Практически отсутствует фундаментальная база, необходимая для понимания организации и особенностей проведения междисциплинарных научных исследований и проектов, реализации современных программ в образовании.

3. Ключевые содержание и смыслы Когнитивного поворота. Ведущие характеристики Когнитивного поворота будем формулировать в виде предложений по усовершенствованию познания в интересах преодоления описанных в предыдущем разделе фундаментальных затруднений познания. Итак.

Реальность, понимаемая субстанцией, есть система, образованная тремя компонентами: физическим, психическим, знаниевым (когнитивным), (К. Поппер назвал их мирами) [5]. Всякий объект изучается в трех соответствующих аспектах. Причем специфичность знания, в том, что оно обеспечивает полноту доступность и адекватность человеку данного объекта. Чего мы не знаем с учетом коллективного опыта человечества, того не существует. Этим утверждением подтверждается объективный статус знания. Функцией знания является не столько отражение некоей первичной, существующей до и вне нашего сознания реальности, сколько то, как в процессах познания знание дополняет физическое и психическое начала до статуса отдельного качественно-определенного

объекта. Из инструмента познания Человек должен трансформироваться – превратить, переосмыслить себя с роли основного актора познания, обучения и источника ценностей в мире – на статус основной цели всякой собственной деятельности. Определяя во всяком действии наличие двух аспектов – внешнего и внутреннего, человеку следует сосредоточиться как на внешних эффектах, так и на внутренних последствиях (психофизиология и пр.) произведенного им действия. Ближе к требованиям, сформулированным в предыдущем пункте, находятся следующие науки: о физической культуре и спорте, военные дисциплины, теология. В перечисленных областях познания и практики в том или ином варианте человек присутствует в качестве цели изучения. В науку требуется вернуть субъективизм: сделать осмысленными процедуры установления границ между познающим и познаваемым; ввести в познание волю как когнитивный фактор; подключать медитативные и иные психофизические практики, поддерживающие творчество. Такие действия следует рассматривать неотъемлемой частью познания. Искусственный интеллект должен развиваться в качестве технического дополнения и социальной оболочки к естественному интеллекту. Сказанное может осуществляться в ходе развертывания в разных областях жизнедеятельности организаций типа Интеллектуальных систем, включающих по работам И.С. Ладенко: предмет, задачи, специалистов, технику, вычислительные средства [6]. Формирование на базе сложившихся групп исследователей разных направлений коллективных субъектов творческой деятельности. При этом учитываются разнообразные опыты их совместной работы в ролях участников: игр, сетевых взаимодействий, религиозных объединений и иных подобных форм групповых занятий. Это делается в интересах целенаправленного привлечения потенциалов их участников для существенно более эффективного решения разнообразных задач познания. Требуется работа по изучению новых, лежащих за пределами традиционной логики, форм организации знаний. Имеет смысл различать формы организации знания: уже известные в интеллектуальной культуре, назовем их – Малые логические формы (понятия, суждения, умозаключения, определения, вопросы); и новые конструкции знания, назовем их – Большими логическими формами (гипотезы, теории, концепции, схемы, модели, проблемы). Важно предпринять функциональное различие понятий и категорий. В системах знания: понятия ответственны за смысл и содержание; категории – определяют последовательности и направления рассуждений. За сказанным открывается область интеллектуальной логики как комплексной базы автоматизации рассуждений и интеграции естественного и искусственного интеллектов.

4. Предложения по радикальному обновлению науки, образования и интеллектуальной культуры в целом. С древности человеку доступны такие данности: он сам; окружающая его среда или часть доступного мира, приспособляемая индивидуумом к себе; природа. От первобытных обществ, и по настоящее время приоритеты познания распределялись так. Основное внимание уделяется природе, в т.ч., и очень отдаленной от человека, к примеру, устройство неба, боги и пр. За природой следует среда обитания, прежде всего, – жилище. Человек выступает инструментом освоения природы и среды обитания. Ситуация в таком виде сохраняется по настоящее время. Призыв Сократа к человеку – познать себя, никогда и нигде полноценно не выполнялся и не выполняется. Парадокс: Человек – самое сложное и совершенное природное существо. Он – ближайший к себе объект физического мира, почему-то оказался на периферии интересов самого себя?! Кто не восхищается продуктами человеческой деятельности, а, восторгаться следует самим человеком. В XXI в. человечество переживает чрезвычайно ответственный исторический период (испытание VUCA-миром?). Он вызван диспропорцией в распределении интересов в системе: природа, среда (экосистема), человек. В таких условиях человек есть в основном только средство освоения природы и совершенствования имеющейся экосистемы.

Будущее человека в стратегическом понимании, т.е., на историческом отрезке в тысячелетие и более лет, определится нашей способностью изменить приоритеты в отношениях человека, природы, среды, уделяя ведущее внимание человеку – цели всяких действий, и, использующего природу и экосистему (среду) средствами, требующимися для его саморазвития. Отношения человека к природе и экосистеме должны быть симбиотическими, исключая хищничество. Реализацию высказанного замысла можно начинать так. Каждому субъекту, совершающему Когнитивный поворот, требуется различать во всяком действии (физическом, интеллектуальном, этическом и др.) две стороны: внешнюю – объект; и внутреннюю сторону – все, происходящее в самом деятеле, в его духовно интеллектуальной сфере, в психофизике.

Акценты переносятся так. Всякое совершающееся действие осмысливается в аспекте того, что произойдет при этом действии в самом человеке. Поэтому планироваться действия должны в интересах достижения человеком, в первую очередь, внутренних эффектов. Мудрецы античности, их ученики и почитатели, занимались интеллектуальными упражнениями как эвдемоническими практиками (др.-

греч. εὖ δαίμονι α – «процветание, блаженство, счастье»). Стратегически интеллектуальные досуги Сократа, Платона, Эпикура и др. предназначались для саморазвития. Посредством когнитивных усилий участникам удавалось достигать высших духовно-интеллектуальных и психофизических состояний. Это и ценилось более всего. В развитии темы приведем соображение. Отсутствие ссылок между разными диалогами Платона обусловлено тем, что предмет диалога для Сократа, Платона, Аристотеля, и мн. др., был не целью, а формой живой философской практики саморазвития и эвдемонии. Каждый диалог есть самостоятельное упражнение в поиске добра и истины, и само по себе оно не требовало включения в какую-либо систему знания. Многообразие содержаний античных текстов отражает многообразие путей, которыми душа познающего способна упражняться в добродетели. Цель этого – единая эвдемония, основанная на знании и правильном устроении души участника подобной мистерии. Мудрецы стремились не столько к новым знаниям, сколько к удовольствиям, позитивным переживаниям, к эвдемонии.

В изучении творчества на базе методологии Теории динамических информационных систем (ТДИС) нами была выделена триада творчества: интерес, удивление, переживание, где последнее рассматривалось достижение человеком на пике результативного творческого процесса не отчуждаемого особого психофизического состояние [7]. Пример от бытового уровня. Большинство рыбаков, грибников и пр. любителей занимаются рыбалкой, сбором грибов и т.п. не в качестве промысла, а именно в интересах достижения значимых для себя состояний. Аналогичное происходит со спортсменами и физкультурниками, военными, верующими. Огромный опыт в предложенной нами переориентации целеполагания есть у любого человека. Другое дело, «революция снизу» сама по себе не состоится. Требуется создание теоретической базы Когнитивного поворота с последующей разработкой на таком фундаменте методик, рекомендаций и пр. Локомотивами перемен подобных начинаний должны стать науки и энтузиасты ученые, сосредоточенные в таких областях исследований: военных, о физической культуре и спорте, религии. В свою очередь, три перечисленные области касаются непосредственно человека и общества, поэтому гуманитарно-социальные науки сейчас остро нуждаются в пассионариях, таких людях, которые способны обосновать необходимость существенной переориентации большинства интеллектуалов на человека и общество как на основные объекты познания и обучения и проектирования.

5. Феномен выдающегося казахстанского философа Колумбаева Бисембая Ергалиевича. Таким энтузиастом представляется мне профессор Колумбаев. Он вполне состоялся как уважаемый сотрудник социального института науки и образования Казахстана и постсоветского пространства, имеющий определенные достижения, в частности [8-9]. Вместе с тем, Бисембая Ергалиевича уверенно можно отнести к числу тех, кто готовили, а для себя и осуществили Когнитивный поворот. Это ярко проявлял профессор Колумбаев, для которого философствование заключалось не столько в играх рационального ума, или в комментариях к религиозным канонам. Это была интенсивная внутренняя духовно-интеллектуальная работа по улучшению себя и окружающей среды, и такая деятельность была наполненной смыслом, приобщая профессора Колумбаева к эвдемоническим практикам, освоенных классиками мировой философии.

6. Заключение. Возрастающее внимание важно обращать к тому, как в обществе конца XX и начала XXI разворачиваются процессы дискредитации мифов о науке и ученых, о образовании и преподавателях. Наука и образование нуждаются в глубокой трансформации. Когнитивный поворот содействует как лучшему пониманию складывающейся ситуации, так и для всех интеллектуалов, ориентированных на творчество, открываются новые цели, ради достижения которых предлагается сменить направление движения.

Поворот производится от переосмысления следующих основоположений преобладающей интеллектуальной культуры. Перечислим важнейшие среди них:

- 1) инструментальную роль человека в познании;
- 2) доминирование в науке требования объективности как независимости от сознания, а такое принципиально недостижимо;
- 3) сервильное отношение к знаниям как к отражению действительности.

После Когнитивного поворота новый отрезок движения должен идти в следующем направлении:

- 1) человек превращается в ведущий предмет освоения (само-освоение человеком себя);
- 2) признается взаимная дополнительность Человека и реальности;
- 3) основным предметом познания становятся духовно интеллектуальные и психофизические состояния человека, как то, посредством чего он взаимодействует с реальностью;

4) знание субстанциально, оно дополняет физическое и психическое в любом объекте и в Мироздании в целом.

Высшей целью познания становится обретение человеком счастья. Для достижения означенной цели в науке и в образовании должны пройти глубокие перемены. Имеющиеся знания о внешнем мире важно дополнить знаниями о имеющемся не раскрытом потенциале человека, о том, что всякое внешнее действие сопровождается определенным изменением в нем самом. И такие изменения должны стать предметами познания и само-освоения, начиная от раннего возраста

Список литературы

1. Петрова Г.И. Когнитивный поворот современной фундаментальной науки и формирование когнитивной компетентности в университетской образовательной практике // Вестник науки Сибири. 2011. № 1 (1). С. 529-532.

2. Али-заде А.А. Когнитивный поворот в обществе и социально-гуманитарных науках. (Обзор). DOI: 10.31249/NAUKOVED/2021.01.01 // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 8: Науковедение. Реферативный журнал (Информационно-аналитический журнал). 2021. № 1. С. 54-71.

3. Разумов В.И. Методология в условиях когнитивного поворота // Омские научные чтения. Материалы VII Всероссийской научной конференции: в 2 ч. Ч. 2. Омск, 2025. С. 261-268.

4. Разумов В.И. Когнитивный поворот: актуальность, содержание, телеология и аксиология // Омские научные чтения: материалы VIII Всероссийской научной конференции (Омск, 30 января – 28 февраля 2026 г.) : в 2 ч. – Омск: Издательство Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского, 2026. ISBN 978-5-7779-2758-3 Ч. 2. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. ISBN 978-5-7779-2760-6. С. 204-210.

5. Поппер, Карл Раймунд. Логика и рост научного знания : избр. работы / К. Р. Поппер; сост., общ. ред. и вступ. ст. В. Н. Садовского. – Москва : Прогресс, 1983. – 605 с.

6. Ладенко И.С., Разумов В.И., Теслинов А.Г. Концептуальные основы теории интеллектуальных систем (систематизация методологических основ интеллектики). / СО РАН Ин-т Философии и Права. Отв. ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск, 1994. – 270 с.

7. Разумов В.И., Сизиков В.П. Развитие философской логики и математической философии с примером анализа категории И. Канта // Философия: история и современность. 2004-2005: Сб. науч. тр. Ин-т философии и права Объединенного института истории, филологии и философии СО РАН / Новосиб. гос. ун-т / Омский гос. ун-т. – Новосибирск – Омск, 2005. С. 14-40.

8. Колумбаев Б.Е. Избранные труды: В 2 т. – Т.1. Третий человек: поиск, установление, преодоление человеческого в человеке / Под науч. ред. Б.И. Карипбаева – Караганда: Изд-во КарГУ, 2011. – 269 с.

9. Колумбаев Б.Е. Антроподицея: Монография / Б.Е. Колумбаев. – Караганда: Изд-во Кар-го нац.-исслед. ун-та. 2024. – 491 с.

УДК: 17

ЭТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ВСЕЛЕНСКОГО ПРЕДНАЗНАЧЕНИЯ В ФИЛОСОФИИ Б.Е. КОЛУМБАЕВА: ТВОРЧЕСТВО ЧЕЛОВЕКА В КОСМИЧЕСКИХ МАСШТАБАХ

Раисов А.М.

докторант кафедры философии,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
г. Астана, Казахстан
e-mail:mr.assar@bk.ru

Философский проект Б.Е. Колумбаева представляет собой последовательную попытку радикального преодоления антропо - и радиоцентризма, доминировавших в классической мысли. Исходным пунктом его рефлексии выступает констатация кризиса современности, ввергающего человека в «капкан» линейного времени и трехмерного пространства [1, с. 45]. В современном мире человеческое существо, согласно мысли философа, либо редуцируется до абстрактной единицы, функции социальной системы, либо, напротив, возводится в состояние гордыни антропоцентризма, стремясь подчинить себе мир [1, с. 67]. Данный раскол фундирует феномен третьего человека -

существа, экзистенциально зажатого между дочеловеческим, природным, эгоцентричным и сверхчеловеческим, духовным, тотальным [1, с. 89]. Однако для Колумбаева эта третьность конституирует не приговор, но исходную точку для трансцендирования. Подлинное решение проблемы человеческого бытия лежит не в плоскости общественных отношений, которые всегда двойственны и промежуточны, а в вертикальном измерении - в движении от бытия к духу [1, с. 102]. Именно здесь обретает свою остроту проблема вселенского предназначения человека. Вопреки господствующему технократическому оптимизму, величие человека усматривается мыслителем не в его власти над миром, но в способности к самоограничению, самоотвержению и творческому преобразению [2, с. 56]. Творчество, по Колумбаеву, становится тем экзистенциальным актом, в котором конечное, социально-обусловленное существо прорывается к бесконечности, обретая масштаб, соизмеримый с космосом.

Колумбаев начинает с жесткой критики редукции человека к «совокупности общественных отношений» [1, с. 112]. Хотя формально эта марксистская формула и обладает определенной валидностью, содержательно она, по мысли автора, заводит исследователя в тупик антиномий: индивидуальное против тотального, субъектное против субстанциального. В общественных отношениях человек «уплощается», превращаясь в «точку приложения внешних сил» [1, с. 115]. Его подлинная глубина - глубинное бытие, то, что не задействовано в социальном развитии, - остается нетронутым. Подлинная реальность человека находится на пределе этих отношений. «Человек поэтому односторонним не бывает... И открытие человека в том и должно заключаться, чтобы одновременно оживить его в посюсторонних, онтологических корнях и утвердить в запредельных духовных высотах» [1, с. 118]. Эта двухвекторность - укоренение в бытии, вниз, в истоки, в дочеловеческое и возвышение в духе, вверх, в перспективу, в «сверхчеловеческое») - и задает космический масштаб его философии. Вселенское предназначение не есть нечто, данное свыше в готовом виде. Оно проистекает из самой структуры человека как существа, которое «идет впереди мира» [1, с. 134]. Человек - это проект, набросок, «упреждающая субъективность» [1, с. 136]. Его мера - не обладание миром, но его непрерывное открытие. И в этом открытии он сталкивается с предельной задачей: «не подминать мир под себя... нужно, а освобождать его от себя» [1, с. 140]. Для понимания колумбаевской концепции творчества необходимо эксплицировать ключевые категории, которыми он описывает вселенское бытие человека. В традиционном понимании пространственно-временной континуум подчиняет время пространству, делая его измеримым, исчисляемым и, в конечном счете, «пропадающим» в вещности мира [3, с. 27]. Колумбаев предлагает иную онтологию: топос есть лишь одно из определений хроноса. Базовой онтологической схемой для него выступает «хроно-топос» - сложное, нелинейное взаимодействие времени и пространства в человеческом существовании, где хронос довлеет над топосом, выступая модусом вечности [3, с. 45]. Подлинное бытие человека разворачивается не в пространстве, поглощающем время, но во времени, которое «временится из будущего» [3, с. 48]. Фундаментальное значение имеют дистинкции «оттуда-сюда» и «отсюда-туда», задающие векторную структуру человеческого существования в его космическом измерении [3, с. 52]. «Оттуда-сюда» - это вектор, указывающий на априорную укорененность человека в ином, на его происхождение «не от мира сего» [3, с. 53]. Это время, которое не течет из прошлого в будущее, а ниспадает из вечности. «Отсюда-туда» - это вектор творческого устремления, направленность человека за пределы наличного мира, его самопревосхождение, ответный порыв человека, стремящегося претворить полученный дар в бытии [3, с. 55].

Колумбаев подчеркивает: «Оттуда-сюда всегда есть, отсюда-туда не есть, потому и витается в облаках, что не есть здесь и тут же, а все вне себя и над собой» [3, с. 58]. Человек существует в напряженном поле между этими векторами, и творчество есть способ их согласования, момент, когда «отсюда-туда» открывается навстречу «оттуда-сюда». «Хроно-топос человека» - это способ его присутствия в мире, где хронос является определяющим, а топос - лишь местом встречи с ним. «Сам человек и есть бытие в сознании пространства как времени, что значит: в прошлом-будущем. Но при этом не из прошлого в будущем... а наперекосяк: из будущего в прошлое, что и есть настоящее, действительность» [3, с. 67]. Именно в этом развороте времени сокрыта тайна человека: он застает себя не как производное от прошлого, а как проект, идущий из грядущего. Человек в «мире сем», в отчужденной реальности цивилизации, предстает как «ничтожная точечность», «точечный индивид» [4, с. 112]. Это состояние, в котором душа «еле-еле в теле», а дух «бродит где попало» [4, с. 115]. В этой точке, сжатой социальными ролями и предметными отношениями, человек не имеет себя, он есть «присутствующее отсутствие» [4, с. 117]. Однако именно эта «провальность», это ничто, является необходимым условием для подлинного открытия. «Вместе с человеком в мир приходит ничто» [4, с.

120]. «Ничто» - это не просто пустота, но потенциальная свобода, точка опоры для «душевно-духовного возвышения» [4, с. 123].

Вопреки экзистенциалистской трактовке ничто как ужаса, Колумбаев видит в нем необходимую, отправную точку творчества. Ничто не есть пустота, а есть «точка зрения», сжатая до предела телесность, «дно души», где человек оказывается перед необходимостью выбора [4, с. 130]. «Ничто - не цель «творчества», а «антроподицеи?!...» Оно в самоцельности человека достигается к его оправданию в тавтологии «Я есмь Я» [4, с. 135]. Творчество отправляется от ничто и к ничто возвращается, но это возвращение не есть исчезновение, а обретение подлинной самоцельности. Важнейшей категорией, связанной с ничто, выступает «тавтология истины». Колумбаев противопоставляет тавтологию логическому дискурсу: «Тавтология не дискурсивна, это понятно. Она не протянута в пространстве. Но потому-то она и есть схваченное мгновение, в котором разворачивается человеку в человечестве, пространно-престранным образом вселенски» [4, с. 142]. Тавтология «Я есмь Я» не есть пустое повторение, но указание на ту первоначальную самость, которая не может быть выведена из чего-либо иного. В тавтологии схватывается ничто как основание бытия: «Я = Я и есть ничто, из которого и отправляется в творчестве» [4, с. 145]. Тавтология оказывается тем языком, на котором человек говорит о своем вселенском существе, минуя опосредования общественной сущности. «Тавтология и есть истина бытия человека, и она в антроподицее тут как тут, всегда и заведомо должна иметь место» [4, с. 148]. В философии Колумбаева творчество предстает не как род деятельности и не как производство нового, но как способ бытия, в котором человек реализует свою причастность вселенной [2, с. 78]. Мыслитель выстраивает триаду: Деятельность - Общение - Творчество. Деятельность - это сфера освоения времени, внешнего, массового человека. Общение - центральное, «промежуточное» звено, сфера intersubjectivity [2, с. 89]. Творчество же - это «снятие времени», прорыв. «Лишь в творчестве человек совпадает со своей общественной сущностью» [2, с. 92]. Творчество есть «отправление от ничто к открытию времени» [2, с. 95]. Это определение глубоко нетривиально: творчество не создает вещи во времени, но открывает само время как измерение вселенского бытия человека. Время, о котором идет речь, не есть хронологическая последовательность мгновений. Это «время отсюда-сюда», время как судьба, как дар свыше [2, с. 98]. Творчество есть усилие уловить это время, сделать его своим, перевести из вертикали «оттуда-сюда» в горизонталь «отсюда-туда». В этом смысле творчество оказывается медиацией между вечностью и временем, между вселенной и человечеством.

В философии Колумбаева ключевой механизм творчества - это преодоление превосходства «Другого». Колумбаев переосмысливает гегелевскую диалектику господина и раба. В творческом акте «бедная сторона» (раб, ограниченный индивид) не уничтожает «превосходящую сторону», а достигает превосходства над ней, но не над ней как личностью, а над той ограниченностью, которую она воплощает [2, с. 112]. «Автор - самое, что ни на есть, смертное из смертных существ», и именно это осознание собственной конечности, смертности, «ничтожности» становится источником дерзновения [2, с. 115]. Творчество - это всегда риск и выход за пределы. «Творец умирает в своих произведениях. Его смерть есть начало новой жизни - духовных и материальных ценностей» [2, с. 118]. В творчестве индивидуальность не утверждает себя эгоистически, но сжигает себя, жертвует своей единичностью ради обретения тотальности. Автор утверждает что драма творчества разворачивается в поле напряжения между душой и духом. Душа, конечная и интимная, испытывает на себе давление времени-судьбы. Именно душа является тем уникальным органом, который способен уловить временной поток «оттуда-сюда». «Душа во времени от вечности», - пишет Колумбаев, подчеркивая, что ее конечность - это не ограниченность, но способ присутствия перед лицом бесконечного [4, с. 210]. Дух, напротив, изначально безличен и принадлежит пространству, миру «между» людьми. В обыденности они разведены: душа спит, а дух, отчужденный, блуждает в социальных связях. Творчество есть акт их гармонизации, который Колумбаев обозначает термином «душевно-духовное самостояние» [4, с. 215]. Это состояние, в котором душа человека, преодолевшая свою зажатость в телесности, открывается навстречу духу. «Душа в духе опосредствует разум в «ничто» и из «ничтошной точечности» человек раскрывается, возвышаясь в душевно-духовном самостоянии» [4, с. 220]. Их соединение и есть то самое состояние, в котором человек обретает способность к космическому полету - не физическому, но метафизическому.

Важнейшим эмпирическим подтверждением своей теории Колумбаев полагает сновидения. Сон для него - это не отдых, а «действительность души», пространство, где душа, освобожденная от диктата дневного разума, вступает в контакт с вечностью [3, с. 178]. Во сне мы видим не иллюзии, но подлинную структуру нашего бытия-в-мире. Кошмары, с этой точки зрения, - не патология, но тупики мысли, демонстрация тех пределов, которые ставит перед душой не преодоленная еще телесность [3,

с. 182]. Сон предваряет творчество, готовит к нему, но само творчество требует возврата наяву, чтобы добытое во сне претворить в реальность [3, с. 185].

Одной из наиболее оригинальных концепций Колумбаева является учение о «самоцельности тела» [4, с. 280]. Тело не есть просто организм или инструмент, но та конечная форма, в которой человек встречается с бесконечностью. «Дело / все---таки в теле ?!...» - эта риторическая вопросительность указывает на фундаментальность телесного измерения [4, с. 283]. Самоцельность тела означает, что тело не есть средство для чего-то иного, но само есть цель. В творчестве эта самоцельность раскрывается, тело перестает быть просто физической данностью и становится «душевно-духовным». Колумбаев пишет: «Тело одухотворяется оттуда-сюда / в самостоянии из единичности» [4, с. 288]. Это одухотворение не есть отрицание телесности, но ее преобразование, включение в более высокий порядок бытия. В космических масштабах тело человека оказывается той точкой, где сходятся бесконечность вселенной и конечность индивидуального существования. Творчество в этом контексте есть способ одухотворения тела, его включения во вселенскую гармонию. Каким же образом индивидуальное жертвование себя выводит человека на космический уровень? Ответ Колумбаева фундирован его концепцией «идеальной тотальности» и «свободной индивидуальности» [4, с. 310]. Свободная индивидуальность - это не абстрактная единичность и не обособленное «Я». Это результат преодоления социальной заданности, способность быть «несказанным», уникальным. Она проявляется в «самоотвержении», в отказе от себя как от отдельного, эгоцентричного существа. Идеальная тотальность - это не абстрактное всеобщее, нивелирующее всех. Это способ бытия, в котором человек вмещает в себя все многообразие мира, становится «миром», «всеединством». Это «звезда человека», загорающаяся на небосклоне его мира [4, с. 315]. Путь к тотальности лежит через индивидуализацию, но не через самость, а через самоотдачу. «Индивидуальность есть самоотвержение человека, самоотдача его другим как отдельного индивида. Только «сжигая» себя в этом качестве, человек творит, т. е. является индивидуально-тотальным... существом» [4, с. 318]. Парадокс, по Колумбаеву, заключается в том, что, полностью отдавая себя миру, человек обретает мир в себе. Он становится «микрокосмом», в котором отражается макрокосм. Свободная индивидуальность - это не просто личность, развитая гармонично и всесторонне, а тот, в ком «топос Мы вмещается в хронос Я» [4, с. 322]. Это человек, который взял на себя ответственность за все человечество («Мы-имярек человечества») и, возвысившись до вселенского состояния, светит другим как звезда. Переход от «точечности к звездности» - вот формула антропологической эволюции по Колумбаеву [4, с. 325]. Это и есть вселенское предназначение: не завоевывать Вселенную, расширяя вовне свою ограниченную субъектность, но стать тем местом, где Вселенная осознает себя. «Человек астральное (звездное) существо» [4, с. 328]. Достижение этого состояния требует «опосредования смертью». Физическая смерть перестает быть простым биологическим концом. Она становится метафорой и реальностью творческого акта - «умирания при жизни» ради рождения в духе [4, с. 332].

Центральная категория философии Колумбаева - «несказанность» человека. Это не мистическая тайна, но выражение того факта, что подлинное человеческое бытие всегда ускользает от конечных определений. «Где нет проблем, там нет человека. Где нет тайны, там нет и духа. Где нет загадки, там нет и души. Если человек понят, то, следовательно, он убит» [2, с. 215]. Наука всегда имеет дело лишь с «примером», с усредненным, социально-сконструированным индивидом [2, с. 218]. Несказанность прорывается именно в творчестве, когда человек действует «надситуативно» [2, с. 220]. Особый интерес представляет диагноз, который Колумбаев ставит современной эпохе. Это эпоха «конца познания» и торжества информации [2, с. 235]. Познание завершилось, замкнувшись в субъект-субстанциальности и обернувшись самопознанием, которое привело к обнаружению «ничто» в самом человеке.

Информация - это «степень упорядоченности системы», мир, где время свернуто в пространство, где все доступно, но ничего не истинно [2, с. 240]. В этом мире человек превращается в «точного индивида», атомизированную единицу, лишенную душевной глубины. Это состояние глобального сна, из которого, по убеждению философа, человечество должно пробудиться [2, с. 245]. Именно в этой кризисной точке становится актуальной фигура Космополита. Космополит у Колумбаева - это не «гражданин мира» в политическом или экономическом смысле, но метафизическая фигура. «Космополитство... допустимо как душевно-духовное состояние человека» [2, с. 250]. Это человек, в котором индивидуальная душа берет на себя ответственность за всеобщий дух. Это «свободная индивидуальность, долженствующая к идеальной тотальности» [2, с. 252].

Космополит - это тот, кто, пройдя через горнило познания и достигнув своего «ничто», дерзает ответить на вызов вселенной. Его творчество - это не самовыражение, но служение. Он принимает на себя «зло мира», чтобы, преодолев его в себе, явить миру добро [2, с. 255]. В этом контексте ключевой

становится сентенция «все повторяется впервые» [2, с. 270]. Это не циклизм, но формула творческого акта.

Каждое подлинное творчество, каждый миг встречи с вечностью есть абсолютная новизна, хотя он и возвращает человека к его истокам, к его «прародине» в вечности. Творчество есть возвращение, но возвращение с приобретением. Человек уходит «отсюда-туда», чтобы вернуться «оттуда-сюда», обогащенным опытом трансценденции [2, с. 273].

Ключевой тезис Колумбаева состоит в том, что творчество нуждается в завершении, которое он называет антроподицеей. Антроподицея - это оправдание человека, совершаемое не через внешний суд, но через внутреннее завершение творческого пути. «Антроподицея и есть творческое открытие истины человека в ничто» [4, с. 350].

Отношение между творчеством и антроподицеей диалектично. С одной стороны, творчество подготавливает антроподицею: «Творчество - пропедевтика или пролегомен, или феноменология, а в общем, абстрактно видимо предварение как проба, попытка самооправдания от души в духе человеку из человечества» [4, с. 355]. С другой стороны, антроподицея превосходит творчество, завершая его в том, что не может быть завершено в самом творчестве: «Творчество приходит к ничто, антроподицея спасает из ничто» [4, с. 358].

Завершение творчества в антроподицее есть переход к мудрости. Мудрость, по Колумбаеву, не есть знание или добродетель, но состояние «из ничто во всё» [4, с. 370]. Он пишет: «Мудрость и есть разрешённое из тавтологии истины вселенское состояние человека» [4, с. 372]. В мудрости человек уже не творит в смысле производства нового, но пребывает в полноте бытия, где все уже есть и ничего не нужно прибавлять.

Это состояние Колумбаев описывает через категорию «одновременности». Одновременность не есть физическая синхронность, но метафизическая со-временность человека и вечности. «Одновременность - вот стезя антроподицеи» [4, с. 380]. В одновременности снимается различие между «отсюда-туда» и «оттуда-сюда», и человек предстает как вселенское существо, укорененное одновременно в конечном и бесконечном.

Философия Б.Е. Колумбаева предлагает глубокий и оригинальный ответ на вызовы современности. Возвращая человеку его космическое измерение через категорию «хроно-топоса», мыслитель утверждает, что вселенское предназначение реализуется не в экспансии вовне, а в возвышении внутрь, в «душевно-духовном самостоянии». Творчество в этой оптике предстает как высший акт жертвенной любви ко времени, к вечности, позволяющий «ничтошной точечности» человека стать светящейся звездой в ойкумене мира иного. «Человек в семь раз превышает сей мир (по человечеству), приходясь на бесконечность вместе с собой в ничто - в предверии вечности?!... А это уже к бессмертию?!...» [4, с. 410].

Проблема вселенского предназначения решается, таким образом, не через указание на некую цель, лежащую в будущем, но через углубление в настоящее, через раскрытие той тавтологии, которая всегда уже есть. Вселенское предназначение не нужно изобретать или конструировать - его следует распознать в самой структуре человеческого бытия и осуществить через творчество, ведущее к мудрости.

В этом контексте итоговый тезис Колумбаева: «Антроподицея может и должна быть утопичной» [4, с. 420] - обретает глубокий смысл. Утопичность здесь не есть неосуществимость, но указание на то, что вселенское предназначение человека не может быть реализовано в порядке простой данности, но требует творческого усилия, дерзновения, выхода за пределы наличного - усилия стать тем, кто ты всегда уже есть в своей сокровенной тавтологии «Я есмь Я».

Список литературы

1. Колумбаев Б.Е. Избранные труды: В 2 т. - Т.1. Третий человек: поиск, установление, преодоление человеческого в человеке / Под науч. ред. Б.И. Карипбаева - Караганда: Изд-во КарГУ, 2011. - 269 с.
2. Колумбаев Б.Е. К творчеству...!? Очерки творчества во вселенском предназначении человека / Под науч. ред. Б.И. Карипбаева - Караганда: Изд-во КарГУ, 2018. - 366 с.
3. Колумбаев Б.Е. Хроно-топос человека / Под науч. ред. Б.И. Карипбаева. - Караганда: Изд-во НАО Карагандинский университет им. Академика Е.А. Букетова, 2021. - 318 с.
4. Колумбаев Б.Е. Антроподицея: Монография. - Караганда: Изд-во КарУ им. акад. Е.А. Букетова, 2024. - 490 с.

ХРОНОТОПОС И НЕИСЧЕРПАЕМОСТЬ ЧЕЛОВЕКА В ЭПОХУ КУЛЬТУРНЫХ ПЕРЕМЕН**Рожнева Д.Г.**

магистрант специальности «Философия», Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Есть мыслители, которые пишут для своего времени, и есть такие, которые пишут поверх него. Бисембай Ергалеевич принадлежит ко второму роду. Его философия не торопится отвечать на злободневные вопросы, она задает вопросы более глубокие. Что значит присутствовать в мире? Что происходит с человеком, когда он закрывает глаза? Куда уходит «я», когда засыпает тело? Эти вопросы кажутся далекими от конференций, посвященных гуманитарному знанию в эпоху перемен. Но именно в этой кажущейся далекости и заключается их подлинная актуальность.

Мы живем в эпоху, которая не умеет молчать. Поток информации, технологические ускорения, разрушение метанарративов, о котором писал Лиотар, и которое Бисембай Ергалеевич осмысливал по-своему, все это создает особый тип человека: человека рассеянного, фрагментарного, живущего в постоянном переключении между множеством контекстов, ни в одном, из которых он не задерживается достаточно долго, чтобы себя узнать.

Гуманитарное знание в эпоху перемен сталкивается с особым соблазном: стать прикладным, срочным, функциональным. Становясь таковым, оно рискует утратить свое существо. Труды Бисембая Ергалеевича напоминают нам, что философия существует не для того, чтобы решать проблемы, она существует для того, чтобы не давать нам забыть, что мы сами и есть проблема, притом самая интересная из всех возможных.

Центральным понятием монографии «Хроно-Топос человека» является то, что профессор называл хронотопическим механизмом. Речь идет о специфическом способе, которым человеческая душа обращается со временем и пространством в состоянии сна. В этом состоянии привычные координаты рассыпаются: то, что было «там», оказывается «здесь», то, что было «тогда», становится «сейчас» [1, с.26]. Автор называет это «временением-прострацией», подчеркивая, что во сне время и пространство перестают быть отдельными измерениями и сливаются в нечто единое.

Здесь важно остановиться и подумать: почему философ обращается ко сну как к философской категории? Потому что сон обнажает то, что наяву скрыто под слоями рационального контроля. В бодрствовании мы управляем временем, по крайней мере, нам так кажется. Мы планируем, вспоминаем, выстраиваем причинно-следственные цепи. Но во сне время управляет нами, и в этой беззащитной открытости человек приближается к чему-то более подлинному, чем его дневное «я».

Бисембай Ергалеевич заметил нечто глубокое: мы живем в иллюзии, что являемся хозяевами времени, контролируем его, управляем им. Правда же состоит в том, что время управляет нами. И в этой правде, в принятии собственной подчиненности времени, заключено не поражение, а освобождение. Наше подлинное «я» обнаруживается не там, где мы командуем, а там, где мы сдаемся.

Сон в этой системе мысли становится своеобразным философским инструментом. Не потому, что он содержит пророчества или символические послания, но потому что он осуществляет то, на что наяву у нас не хватает смелости: позволяет времени течь в обоих направлениях одновременно, позволяет прошлому и будущему встретиться в одной точке присутствия.

Одновременность — это особое состояние сознания, в котором человек перестает быть разорванным между прошлым и будущим и начинает переживать все как данность единого момента. Во сне это происходит невольно, механически. В творчестве, при величайшем напряжении сил, это происходит сознательно.

Противоположностью одновременности в мире бодрствования является то, что автор описывает как «эмпирическую повседневность», то есть жизнь, разрезанную на мгновения, каждое из которых отчуждено от следующего. Здесь уместно вспомнить высказанную в монографии мысль профессора: «Человека определяет непривычное направление времени. Не прошлое, настоящее, будущее, а наоборот. Ведь прошлого уже нет, настоящее переходит в прошлое, и человек в основном живет своими ожиданиями, замыслами» [1, с.45]. Из этого следует вывод, который профессор формулирует с философской точностью: человек это существо времени, и мы не можем зафиксировать его сущность. «Я» есть лишь наименование. Устойчивой субстанции нет.

Это суждение резонирует с буддийской концепцией анатта и с хайдеггеровским описанием Dasein как бытия-в-возможности [2, с.15]. Но Бисембай Ергалеевич приходит к нему своим путем,

через феноменологию сна и творчества, через наблюдение за тем, как «я» ведет себя, когда оно думает, что его никто не видит. И тут он замечает нечто парадоксальное: в этом «я» нет ничего подлинного, и вместе с тем мы существуем, присутствуем в своем отсутствии.

Одновременность, таким образом, это не отрицание времени, а его полнота. Это переживание, в котором «оттуда-сюда» и «отсюда-туда» происходит разом, без потери ни того, ни другого направления. В эпоху перемен, когда гуманитарное знание раздроблено между дисциплинами, методологиями и идеологиями, идея одновременности звучит как призыв к другому типу мышления: не линейного, не иерархического, но охватывающего.

Пожалуй, самой смелой идеей профессора является его концепция творчества. В монографии он описывает сон о сыне, вымазанном белой грязью [1, с.160]. Отец мажет его лицо этой грязью и задает вопрос: все ли, что творится человеком, хорошо? Не является ли все произведенное в мире неизбежно «вымазанным» грязью этого мира?

Из этого сновидческого образа вырастает философская формула: «Сотворенное есть отпавшее, выпавшее, пропавшее, а не созданное по своему образу и подобию». Это наше проклятие: творение отчуждается от своего создателя и живет своей изуродованной жизнью. Творчество, понятое таким образом, есть «бытие из небытия, а еще небытие из бытия». Человек, создавая нечто, неизбежно искажает первоначальную идею. Она воплощается не в полноте, и в последствии существует отдельно от создателя.

Здесь профессор вступает в неявный диалог с Платоном, с его учением о несовершенстве всего воплощенного по сравнению с миром эйдосов, но приходит к иным выводам. Для Платона этот разрыв трагичен и требует преодоления через философское восхождение [3, с.42]. Для Бисембая Ергалеевича разрыв является не недостатком, но условием. Именно потому, что сотворенное отпадает от замысла, оно обретает самостояние. Люди рожают новые смыслы в своем восприятии произведенного, и последнее живет своей жизнью, выходя за рамки воли создателя.

Творчество, таким образом, не акт совершенного созидания, не повторение божественного жеста «да будет свет». Это диалектическая встреча бытия и небытия, в которой оба полюса необходимы. Для создания нового происходит необходимая диалектика, потому мы и встречаемся с противоположностью своему бытию, с небытием, как с тем, что отрицается в нас самих. Сон в этой схеме открывает нам факт свершившегося отпадения, чаще всего в форме кошмара: когда мы переживаем утрату части себя.

Особое место в мысли профессора занимает понятие душевности. Это не религиозная категория в узком смысле и не психологический термин. Душевность у Бисембая Ергалеевича означает особую способность переживать время как нечто большее, чем последовательность мгновений. Время оправдывается в душевности [1, с.125]. Без нее время не существует само по себе, а рождается внутри того, кто способен чувствовать, осмысливать, переживать.

Здесь автор предлагает своеобразную онтологию времени: время оправдывается из вечности через медиумность к конечному. Вечность — это потенциал, будущее, движение «оттуда сюда», от неисчерпаемого запаса смыслов. Медиумность это момент настоящего, общение, действие. Конечность соответствует прошлому, поскольку все оформленное уже произошло.

Особенно глубокой представляется мысль профессора о соотношении тела и души. Он отвергает классический дуализм, но не сводит одно к другому. Скорее речь идет о взаимообращении: настроение изменяет осанку, боль в теле порождает внутренние переживания, и это взаимопроникновение является самой структурой человеческого существования. Душа единственная сущность, способная воспринимать время, она свидетельствует о временности против вечности. Через этот опыт, через осознание себя как существа времени, человек обнаруживает то, что в нем превосходит время.

Человек неустойчивая сущность, переход от устремления вверх и возвращения вниз, от индивидуального душевного к коллективному духовному. Эти уровни не являются иерархией в привычном смысле, они скорее ступени, на которых человек задерживается, не охватывая всего опыта целиком. Дух проявляет себя в «мы», в языке, культуре, любви. Возможно, это только через опыт сопричастности, а не через многознание.

Философия Бисембая Ергалеевича разворачивается на фоне постмодернистской ситуации и вступает с ней в сложный, неоднозначный диалог. С одной стороны, профессор разделяет постмодернистскую критику тотальных систем. Любая система, включая религию, хранит иррациональное зерно. Раз каждая система внутренне противоречива, она не может устанавливать универсальность: противоречие в любой момент может себя резко проявить. Слепое следование любому учению делает человека беззащитным перед этим неотвратимым проявлением.

Но профессор не остается в пределах постмодернистской деконструкции. Он движется дальше, туда, куда постмодернизм, как правило, идти отказывается: к вопросу о человечности. Когда мы даем определение тому, что значит «человек», мы его убиваем. В нем есть больше, чем все то, в чем мы себя находим. Сверх того, что нам известно. Этот жест, этот отказ от окончательного определения, не является релятивизмом. Это особая форма уважения к неисчерпаемости человека.

В контексте современной эпохи особенно актуальной выглядит мысль профессора о противопоставлении индивида гражданину мира. Индивид привязан к множеству признаков, определяющих его как представителя социальной группы. Быть гражданином мира значит вбирать в себя общечеловеческое. Однако на данный момент космополитизм представлен в худшем виде как потребительство. Чтобы быть настоящим человеком, не нужно самовозвеличиваться, нужно обрести себя в многообразии других, перенять общечеловеческие качества.

В цивилизации, культуре, постмодерне человек, принадлежа ко многим, не состоя полностью ни в одном, в то же время сквозит через них, проявляет себя через культурные формы, предстает в чистом виде. Постмодерн, разрушая метанарративы и освобождая место, провоцирует человека либо заполнить пустоту развлечением, либо обратиться к себе, к своей интуиции. Философия профессора, по существу, является приглашением ко второму пути.

Одной из наиболее провокационных идей является критика знания как такового. Подлинного знания мы не имеем. Каждый раз, ссылаясь на какой-то источник, обоснование, мы можем уйти в бесконечную цепь и обнаружить отсутствие основания. Познание, разложение мира на составляющие, абстракции, схемы, лишает нас подлинности бытия. Наша рациональность и есть собственная чертовщина. Знать значит не быть.

Человек, уверенный в том, что мир полностью доступен его понятиям, теряет способность к удивлению, а значит, и к подлинному мышлению.

С человеком в мир приходит ничто, говорит профессор. Благодаря наличию разума человек открывает не только то, что он есть, но и то, что его нет. Это отсутствие, это ничто, не пустота, которую нужно заполнить, а горизонт, делающий присутствие возможным. Открыть себя в закрытости, понять себя можно только в уединении, расщепляя время на известные отрезки, обнаруживая, что «я» не укладывается в рамки одного мгновения. Человек оторван от потока настоящего, и именно эта оторванность конституирует его как человека.

Философия Бисембая Ергалеевича обнаруживает неожиданные точки соприкосновения с мыслителями, которые, казалось бы, принадлежат совершенно иному культурному и интеллектуальному пространству.

Эмиль Чоран, румынский философ-пессимист, писал о том, что бессонница открывает человеку такие пласты существования, которые дневное сознание тщательно скрывает. У Чорана ночь и невозможность сна становятся моментом предельной обнаженности «я» перед лицом ничто [4, с.89]. Бисембай Ергалеевич движется в обратном направлении: не бессонница, а сон является для него точкой прорыва к подлинному. Но оба мыслителя сходятся в одном: обычное дневное существование, заполненное делами, словами и самоуспокоением, есть форма бегства от себя.

Жан Бодрийяр, осмысляя современную цивилизацию, говорил о торжестве симулякра, о мире, в котором копии вытеснили оригиналы настолько, что само различие между ними перестало быть ощутимым [5, с.12]. Этот диагноз перекликается с тем, что профессор называет «выхолащиванием» одновременности в современной действительности. Там, где Бодрийяр видит симуляцию реальности, Бисембай Ергалеевич видит симуляцию присутствия: человек существует, но не присутствует, движется, но не живет, говорит, но не высказывается. Цивилизация, забитая повседневностью, техническими средствами и властными вертикалями, производит именно такого человека — функционирующего, но не пробужденного.

Гуманитарное знание, находящееся сегодня под давлением требований практичности, измеримости, применимости, нуждается именно в этом напоминании. Не всякое знание должно решать задачи. Знание, которое открывает тебя перед вопросом, знание, которое не успокаивает, но будит, остается необходимым в любую эпоху. Именно таким знанием является философия Бисембая Ергалеевича.

Монография профессора не завершается в привычном смысле. Она, скорее, прерывается, как прерывается сон при пробуждении, оставляя ощущение чего-то важного, что было рядом и ускользнуло. Это, впрочем, соответствует собственной логике его мысли. Человек открыт множеству возможностей по факту своего бытия. Философ не обязан мыслить строго в рамках одной традиции или выбирать один окончательный верный ответ. Нужно не хвататься за все подряд, а позволить не завершать выбор, дать возможностям быть.

Когда мы не цепляемся за периоды, а переживаем одновременность, данность всего в моменте, мы приходим к целостности. Это, пожалуй, и есть главный урок, который оставляет нам Бисембай Ергалеевич: целостность достигается не через синтез всех знаний, не через принятие окончательной системы, но через готовность переживать все сразу, оставаясь при этом собой.

В эпоху перемен, когда гуманитарное знание ищет своё место между технологическим ускорением и культурным распадом, такая философия звучит как вопрос, обращенный вперед [6, с.37].

Список литературы

1. Хроно-топос человека: монография / Б.Е. Колумбаев ; Карагандинский ун-т им. акад. Е.А. Букетова ; под науч. ред. Б.И. Карипбаева. – Караганда, 2021. – 457 с.
2. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В.В. Бибихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 452 с.
3. Платон. Государство / пер. с древнегреч. А.Н. Егунова // Платон. Собрание сочинений : в 4 т. — М. : Мысль, 1994. — Т. 3. — С. 79–420.
4. Чоран Э. На вершинах отчаяния / пер. с рум. Н. Сутягиной. — М. : Республика, 1992. — 142 с.
5. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / пер. с фр. А. Качалова. — М. : Постум, 2015. — 240 с.
6. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / пер. с фр. Н.А. Шматко. — М. : Институт экспериментальной социологии ; СПб. : Алетейя, 1998. — 159 с.

УДК: 378.014:7

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ «ЧИТАЮЩЕЙ НАЦИИ»: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

Родионова В.Д.

студент ОП «Культурно-досуговая работа» факультета философии и психологии

Гаркуша К.Г.

ассоциированный профессор кафедры социальной работы и социальной педагогики, Карагандинский национальный исследовательский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail: rodionova.university@gmail.com

В современном обществе чтение является одним из главных факторов культурного, нравственного, интеллектуального и сознательного развития личности. Однако в эпоху продвижения и совершенствования цифровых технологий и стремительного потока информации интерес к книге и чтению постепенно снижается, особенно среди молодых людей.

Для Казахстана проблема формирования «читающей нации» приобретает особое значение, поскольку эта тема непосредственно связана с укреплением национальной идентичности и патриотизма, развитием языка, сохранением культурных традиций и воспитанием гражданской ответственности.

Проект «Читающая нация» представляет собой масштабную интеллектуально-просветительскую инициативу, направленную на формирование культуры регулярного чтения среди населения Республики Казахстан, развитие критического и аналитического мышления, а также популяризацию книги как источника знаний среди всех возрастных и социальных групп.

Инициатива Президента Республики Казахстан Касым-Жомарта Токаева «Читающая нация», является составной частью стратегии духовного обновления и интеллектуального развития страны. [1-2] Данная инициатива реализуется в соответствии с законами Республики Казахстан. [3-7]

В этом контексте особая роль принадлежит культурно-досуговым учреждениям - домам культуры, музеям и молодежным центрам, которые призваны стать площадками для продвижения книги, организации литературных мероприятий и вовлечения населения в процесс чтения.

Цель исследования - определить роль и значение культурно-досуговых учреждений в формировании «читающей нации» в Республике Казахстан.

В условиях общественных преобразований и цифровизации пространства проблема формирования читательской культуры приобретает особую значимость. Чтение рассматривается не только как способ получения информации, но и как важнейший механизм духовного,

интеллектуального и личностного развития человека, что обуславливает необходимость научного осмысления теоретических основ данного феномена.

В научной литературе [8-10] понятие «читательская культура» трактуется как комплекс устойчивых потребностей, мотивов, умений и ценностных установок личности, направленных на систематическое обращение к книге и другим текстовым источникам. Она включает в себя культуру восприятия текста, способность к осмысленному чтению, навыки интерпретации, критического анализа и рефлексии. Поэтому, читательская культура выступает как целостное качество личности, формируемое в процессе социализации.

Теоретической базой формирования читательской культуры являются концепции культурологии, педагогики, психологии и социологии. С точки зрения культурологического подхода, чтение рассматривается как форма приобщения личности к культурному наследию человечества, способ передачи духовных ценностей и сохранения культурной памяти. Педагогический подход акцентирует внимание на воспитательном и развивающем потенциале чтения, рассматривая его как важный инструмент формирования личности, ее нравственных и мировоззренческих ориентиров. Психологические теории подчеркивают роль чтения в развитии мышления, воображения, эмпатии и эмоционального интеллекта. Социологический подход, в свою очередь, рассматривает чтение как социальную практику, зависящую от уровня культуры общества, семейной среды, образовательной политики и функционирования социальных институтов.

Важным теоретическим основанием является деятельностный подход, в рамках которого чтение интерпретируется как особый вид деятельности, включающий мотивацию, цель, процесс и результат. Формирование читательской культуры в этом контексте предполагает не только обучение технике чтения, но и развитие устойчивой внутренней потребности в чтении как значимой деятельности. Существенную роль играет также аксиологический подход, рассматривающий чтение как ценность и как средство формирования ценностных ориентаций личности.

Современные теории формирования читательской культуры подчеркивают значение среды. Культурно-образовательная среда, включающая семью, школу, учреждения культуры, средства массовой информации и цифровое пространство, рассматривается как важнейшее условие развития читательских практик. Именно через системное воздействие различных социальных институтов формируется устойчивое отношение к чтению как к социально значимой деятельности.

В условиях цифровой эпохи теоретические основы формирования читательской культуры дополняются концепциями информационной культуры. Чтение все чаще осуществляется в электронном формате, что требует развития новых компетенций: умения ориентироваться в информационных потоках, критически оценивать источники, осмысленно воспринимать цифровые тексты. Таким образом, читательская культура трансформируется, приобретая новые формы, но, не утрачивая своей культурной и образовательной значимости.

Следовательно, формирование читательской культуры в современном обществе представляет собой сложный многомерный процесс, основанный на междисциплинарных теоретических подходах и направленный на развитие гармоничной, культурно развитой личности. Осмысление этих теоретических основ позволяет выстраивать эффективные стратегии деятельности культурно-досуговых учреждений и образовательных организаций в направлении формирования «читающей нации».

В условиях трансформации культурных ценностей и цифровизации общества культурно-досуговые учреждения приобретают особую значимость как социальные институты, способствующие формированию читательской культуры и развитию интеллектуального потенциала личности. Популяризация чтения становится одним из приоритетных направлений их деятельности, так как именно через приобщение к книге формируются мировоззрение, духовные ориентиры, коммуникативные и аналитические способности человека. Одним из ключевых направлений является организация литературно-просветительской деятельности, включающей проведение литературных вечеров, творческих встреч с писателями, поэтами, журналистами, презентаций книг и издательских проектов.

Подобные формы создают живое пространство общения между автором и читателем, формируют эмоциональную вовлеченность и устойчивый интерес к художественному слову. Важную роль играет развитие клубных форм работы, таких как читательские клубы, литературные гостиные, дискуссионные площадки, молодежные книжные сообщества. Эти формы способствуют не только расширению читательского кругозора, но и формированию навыков диалога, аргументации, критического мышления, а также развитию культуры общения.

Особое место занимает театрализация литературного материала, которая активно используется в практике культурно-досуговой деятельности. Инсценировки произведений, литературно-музыкальные композиции, поэтические спектакли, перформансы по мотивам художественных текстов позволяют воспринимать книгу как живой художественный образ, усиливая эмоциональное воздействие и мотивацию к самостоятельному чтению. Современные культурно-досуговые учреждения активно реализуют интерактивные и игровые формы популяризации чтения: квесты по мотивам литературных произведений, интеллектуальные турниры, литературные викторины, марафоны чтения. Такие технологии особенно эффективны в работе с детьми и молодежью, так как сочетают познавательный и развлекательный компоненты.

Существенным направлением является проектная деятельность, направленная на формирование устойчивых читательских практик. Это могут быть долгосрочные программы поддержки чтения, фестивали книги и чтения, городские и районные акции («Неделя чтения», «Читающий город», «Одна книга - один город»), конкурсы чтецов и буктрейлеров. Проектный подход позволяет системно воздействовать на читательскую среду и вовлекать в процесс широкие слои населения.

В условиях цифровой среды особую актуальность приобретает использование медиапространства и цифровых технологий. Культурно-досуговые учреждения используют социальные сети, сайты, видеоплатформы для создания онлайн-клубов чтения, публикации обзоров литературы, рекомендаций, подкастов, видеолекций, виртуальных книжных выставок. Это расширяет аудиторию и делает чтение доступным и привлекательным в привычной для молодежи среде. Тем самым, разнообразие направлений и форм популяризации чтения в культурно-досуговой деятельности обеспечивает комплексное воздействие на личность, формируя устойчивую мотивацию к чтению, культурную идентичность и интеллектуальную активность, что в итоге способствует формированию «читающей нации» как важнейшего ресурса духовного развития общества.

Литературные и театральные кружки в системе культурно-досуговой деятельности занимают особое место, поскольку выступают эффективными формами приобщения личности к художественной культуре, развития творческого потенциала и формирования устойчивого интереса к чтению и искусству. Их организация требует учета специфики художественного творчества, возрастных и психологических особенностей участников, а также особенностей социокультурной среды.

Также, хочется подчеркнуть необходимость создания и посещения книжного клуба, тем, какие функции развиваются при таких занятиях. Чтение книг развивает когнитивные функции: память, внимание, мышление. Оно расширяет словарный запас и грамотность, тренирует воображение, улучшает навыки письма, снижает стресс, повышает эмпатию и помогает лучше понимать других людей. Одной из ключевых особенностей организации литературных кружков является ориентация на развитие читательской и речевой культуры участников.

Содержание работы таких объединений, как правило, включает коллективное чтение художественных произведений, анализ текстов, обсуждение авторской позиции, интерпретацию образов, а также развитие навыков выразительного чтения и письменного творчества. Важным компонентом является создание атмосферы диалога и сотворчества, где каждый участник может свободно выражать свое мнение, что способствует развитию критического мышления и коммуникативной культуры. Организация литературных кружков предполагает систематичность занятий и постепенное усложнение содержания работы. Руководитель выполняет не только функцию организатора, но и роль наставника, модератора творческого процесса, формируя у участников мотивацию к самостоятельному чтению и литературному самовыражению.

Существенное значение имеет также использование интерактивных методов работы, таких как дискуссии, творческие задания, литературные игры, написание собственных текстов, что повышает вовлеченность участников и устойчивость интереса к деятельности. Театральные кружки как форма творческого досуга обладают ярко выраженным синтетическим характером, поскольку объединяют элементы литературы, сценического искусства, музыки, пластики и визуальной выразительности. Особенность их организации заключается в ориентации на коллективное творчество, где каждый участник включается в единый художественный процесс. Работа театрального кружка предполагает развитие актерских способностей, сценической речи, пластики, воображения, эмоциональной выразительности, а также формирование навыков командного взаимодействия.

Важной организационной особенностью театральных кружков является поэтапность работы: от ознакомления с литературным материалом и анализа пьесы до репетиций, постановки спектакля и его публичного показа. Такой процесс формирует у участников чувство ответственности за общий результат, дисциплину и творческую самостоятельность. Руководитель театрального коллектива выступает не только как педагог, но и как режиссер, способный создать творческую атмосферу и

раскрыть индивидуальные способности каждого участника. Общей особенностью организации как литературных, так и театральных кружков является добровольность участия, что отличает их от форм обязательного обучения и повышает внутреннюю мотивацию. Кроме того, данные формы досуга ориентированы на личностно-ориентированный подход, где учитываются интересы, способности и уровень подготовки каждого участника.

Существенное значение имеет также создание культурной среды, способствующей творческому развитию, эмоциональному комфорту и самореализации. В результате, литературные и театральные кружки как формы творческого досуга представляют собой эффективные средства культурного воспитания, развития личности и формирования устойчивого интереса к художественному творчеству. Их грамотная организация способствует не только развитию творческих способностей, но и формированию общей культуры, коммуникативных навыков и духовных ценностей личности.

Формирование читательской культуры является важным направлением государственной культурной политики во многих странах мира, поскольку уровень читательской активности населения напрямую связан с интеллектуальным потенциалом общества, качеством образования и устойчивостью культурных традиций. Изучение зарубежного и отечественного опыта в данной сфере позволяет выявить эффективные модели поддержки чтения и адаптировать их к социокультурным условиям Республики Казахстан.

Анализ показал, что в международной практике [10] накоплен значительный опыт по развитию читательской культуры через деятельность библиотек, культурных центров, образовательных и общественных организаций. В странах Европы и Северной Америки активно реализуются национальные программы поддержки чтения, направленные на вовлечение различных возрастных групп в систематическое чтение. Например, широко распространены государственные инициативы по типу «нация читающих», реализуемые через общенациональные кампании, фестивали книги, грантовую поддержку издательств и авторов, а также через развитие сети публичных библиотек как культурных и коммуникативных центров. Существенную роль играет интеграция цифровых технологий: электронные библиотеки, аудиокниги, онлайн-платформы для коллективного чтения и обсуждения литературы стали неотъемлемой частью культурной политики. В отечественном контексте формирование читательской культуры в Казахстане опирается на национальные культурные традиции и государственные стратегические приоритеты.

Одной из значимых тенденций является развитие культурно-просветительских проектов республиканского масштаба, направленных на повышение интереса к чтению. Организуются книжные фестивали, акции по продвижению национального литературного наследия, проекты по популяризации чтения среди детей и подростков. Большое внимание уделяется переводу мировой классики на казахский язык, что расширяет доступ к качественной литературе и способствует формированию поликультурной читательской среды.

То есть, отечественный опыт формирования читательской культуры молодежи в Казахстане развивается в русле мировых тенденций, сочетая традиционные культурные ценности с инновационными технологиями. Использование лучших зарубежных практик, адаптированных к национальному контексту, способствует созданию устойчивой системы поддержки чтения и укреплению роли культурно-досуговых учреждений в формировании «читающей нации».

Несмотря на активное развитие государственных и общественных инициатив, направленных на формирование «читающей нации», их практическая реализация сталкивается с рядом объективных и субъективных трудностей. Эти проблемы носят комплексный характер и затрагивают как социокультурную среду общества, так и деятельность культурно-досуговых учреждений, образовательных организаций и библиотечных систем. Одной из ключевых проблем является снижение мотивации к чтению, особенно среди детей и молодежи.

В условиях цифровизации и доминирования визуального контента чтение перестает восприниматься как привлекательная форма досуга. Упрощение клипового мышления, снижение концентрации внимания и предпочтение быстрых форм получения информации негативно отражаются на развитии читательской культуры. Серьезной трудностью является конкуренция книги с цифровыми развлечениями, которая требует от культурно-досуговых учреждений постоянного обновления форм работы. Однако на практике многие учреждения продолжают использовать традиционные, малопривлекательные для молодежи форматы мероприятий, что снижает их эффективность.

Исходя из вышеизложенного, формирование «читающей нации» в Республике Казахстан представляет собой комплексный и многомерный процесс, требующий системного взаимодействия государства, культурно-досуговых учреждений, образовательной среды и общества в целом. Анализ теоретических основ и практических форм деятельности показал, что именно культурно-досуговые

учреждения обладают значительным потенциалом в развитии читательской культуры благодаря использованию разнообразных традиционных и инновационных технологий работы с населением. Несмотря на наличие ряда проблем, связанных с цифровой трансформацией, кадровыми и ресурсными ограничениями, развитие проектных форм, внедрение интерактивных методов и активное использование медиапространства создают реальные предпосылки для повышения интереса к чтению.

Практическое подтверждение эффективности применения прогрессивных методов работы можно наблюдать на примере проектов и мероприятий, реализуемых в Карагандинском национальном исследовательском университете им. академика Е.А. Букетова. Особое значение имеет масштабный культурно-просветительский проект «Кітап қазына», который объединяет различные формы работы с аудиторией. В его рамках организуются книжные выставки, ярмарки, встречи с писателями, презентации научной, учебной и художественной литературы, проводятся диалоговые площадки, круглые столы, пресс-конференции, дни дарения книг, а также театрализованные представления по мотивам известных литературных произведений. Данные формы деятельности позволяют не только углубить интерес к чтению, но и способствуют развитию аналитического мышления, творческого восприятия текста и коммуникативных навыков у молодежи.

Собственное наблюдение и участие в данных мероприятиях позволяют сделать вывод о том, что в Карагандинском национальном исследовательском университете им. академика Е.А. Букетова создается благоприятная культурно-досуговая среда, напрямую влияющая на развитие «читающей нации». Чтение в студенческой среде воспринимается как актуальная и значимая ценность, а сама книга становится элементом интеллектуальной моды. Особенно показательной является высокая активность студентов, их заинтересованность и инициативность в реализации и поддержке подобных проектов, что свидетельствует о результативности выбранных форм работы.

Перспективное развитие данной сферы возможно при условии дальнейшей модернизации деятельности учреждений культуры, укрепления межведомственного и внутривузовского сотрудничества, а также ориентации на интересы и запросы современной молодежи. В конечном итоге это будет способствовать укреплению интеллектуального и духовного потенциала общества и устойчивому развитию читательской культуры в Республике Казахстан.

Список литературы

1. Выступление Главы государства Касым-Жомарта Токаева на втором заседании Национального курултая «Әділетті Қазақстан – Адал азамат». – [Электронный ресурс] – URL: Официальный сайт Президента Республики Казахстан. (дата обращения 22.01.2026)
2. Выступление Главы государства Касым-Жомарта Токаева на третьем заседании Национального курултая «Адал адам – Адал еңбек – Адал табыс». – [Электронный ресурс] – URL: Официальный сайт Президента Республики Казахстан. (дата обращения 22.01.2026)
3. Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. [Электронный ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения 22.01.2026)
4. О культуре. Закон Республики Казахстан от 15 декабря 2006 года № 207. [Электронный ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z060000207> (дата обращения 22.01.2026)
5. О государственной молодежной политике. Закон Республики Казахстан от 9 февраля 2015 года № 285-V ЗРК. [Электронный ресурс] – URL: О государственной молодежной политике – ИПС «Әділет» (дата обращения 22.01.2026)
6. Об утверждении Концепции культурной политики Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 250. [Электронный ресурс] – URL: Об утверждении Концепции культурной политики Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы – ИПС «Әділет» (дата обращения 22.01.2026)
7. Об утверждении Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 247. [Электронный ресурс] – URL: Об утверждении Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы – ИПС «Әділет» (дата обращения 22.01.2026)
8. Замзаева Т. А. Казахстанский национальный проект «Читающая нация» // Книга. Чтение. Медиасреда. – 2024. – Т. 2, № 3. – С. 227-233.
9. Утешева З.Б., Курбанбай М.Ы. Роль проекта «Читающая школа» в модернизации школьных библиотек // Документ в социокультурном пространстве: теории и цифровые трансформации: материалы VII Междунар. Науч.-практ. Конф. (26 апр. 2024 г.). Казань. 2024. С. 166-173.
10. Чудинова В. Развитие «наций читателей» в разных странах мира: исследования, стратегии, проекты, практики. Москва: Р111НЛ. 2022. 360 с.

Сагатова А.С.

Фс.ғ.к., философия және мәдениет теориясы кафедрасының қауымдастырылған профессоры,
Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: asem.sagatova@list.ru

Ақын-жыраулар мұрасы – халқымыздың рухани дәстүріндегі ерекше тағылым. Жалпы философиялық ой, дүниеге көзқарас XV-XVIII ғасырларда ақын-жыраулар поэзия арқылы ұлттық болмысымыздың даралық көрінісі ретінде өзінің тұғырлы орнын алған еді. Бұл тек табиғи дарын иелері – жеке тұлғаға тән көркем шығармашылықтың ақындық, жыраулық саласындағы айрықша қабілет екендігінде сөз жоқ. Бір кереметі сол, бабалар дәстүріндегі осы рухани қазынаның негізін қалаушы ақын-жырауларымыздың табиғи дарын, ерекше қабілет иелері болып келуі. Әрі сол тарихи кезеңдегі қоғамда орны ерекше тұлғалар бір мезетте – туған жерінің қорғаны, елінің қамқоршылары, ер жүрек жауынгер, әрі қолбасшы, әрі жауынгерлердің рухын шыңдаған, табандылыққа, төзімділікке үндеген хас батыр болып келген. Белгілі хандардың ақылшысы, қоғам қайраткері, әскербасы, сонымен қатар, табиғи дарынының арқасында суырып салма ақын да болған ерекше тұлғалар. Елдің бірлігі, халықтың тірлігі, заманның тыныштық берекесі сияқты аса маңызды қоғамдық мұраттардың сақтаушысы, жақтаушысы, ұйытқысы да солар болған.

Жыраулар – жаратылыс философиясының сырын ұғып, өмір тұтқасына дер кезінде жармасып, озбырлармен арбасып, тарихпен сырласып, өз халқының мұңын мұңдаған даналар, ата қонысын сүйіспеншілікпен толғаушылар. Олар өз толғауларында өткенді саралап, бүгінгіні даралап, болашақты болжаған. Сондықтан да олардың суырып салма шешендігі көсемдікке ұласып отырған, әрі қысқа нақыл, шешен сөздердің шеберлері ретінде де халық арасында құрметке бөленген.

Жалпы дәстүр ұғымының күш-қуаты екпінді, қарқынды болса керекті. Оның өткен тарихты бүгінгіге жеткізудегі септігін тигізу мүмкіндігі шексіз. Ендеше дәстүрдің өміршендігі дегеніміз ұрпақтар сабақтастығындағы өмірлік тәжірибеден алары мол тағылымдар үндестігін, жасампаздығының шексіз жалғастылығы. Демек, дәстүр және жалғастық ұғымдары бір-біріне жақын, төркіндес. Ал дәстүрдің жасампаздығы рөліне келер болсақ, оның басты «шарты – оның тұрақты динамикалығы, ылғи да түрленіп, жаңарып, үнемі шығармашылық жағынан байитыны».

Елдің тарихы, ел басынан өткен ұлылы-кішілі оқиғалар, тарихи қайраткерлер туралы деректер, ақылды-аталы сөздер мен өнеге-өсиеттер – осылардың барлығы қағазда емес, халық жадында өлең-жыр, аңыз-әңгіме болып сақталған, ел аузында өмір сүрген. Ұлттық тарихымыздағы ойшыл-кемеңгерлердің айтқан шешен сөздері ұрпақтан-ұрпаққа ауызша тарап, қазақ халқының фольклорында, халық ауыз әдебиетінде ерекше орын алып, дерекнама қорын молайтты. Бұдан түйіндейтініміз, халқымыздың рухани өмірі аса бай, әсіресе ауыз әдебиеті кең тараған. Қазақ кез келген құбылысты өлеңге айналдыра білген. Шыны керек, кең сахараға тән еркін ойлаушылық, ықылым заманнан бергі уақытта ата-бабаларымыздан қалған данышпан, нақыл сөздердің шашауын шығармай, бір жүйеге келтіре сақтап, өзгеріссіз жаттап алушылық және әр кезеңде болашақ ұрпаққа мұра ретінде жеткізу қазақи философиялық ойдың дамуында, тарихында керемет құбылыс. Ендеше тұрмыс-салтқа негізделген болмыстың ойлау тәсілі арқылы жасалған көркемсөз байлығының басты бір саласы ретінде, халық ауыз әдебиеті – танымдық этикалық, адамгершілік, тәрбиелік мәні зор философиялық мәдени дүние.

Дүние кеңістігін шыр айналып, медиен далада көшіп жүрген ата-бабаларымыз тарихи танымды қалыптастырады, табиғаттың, жаратылыстың жұмбаққа толы қыр-сырын алғаш аңғара бастады. Бұл танымдылықтың көш басында көпшілік ішінен дара шыққан ғұламалар, ой-толғамы, даналығы зердесімен ұштасқан, жұлдызы биік асылзада данагөйлер тұрды. Қазақ дүниетанымының дамуында басты арқауы адам мен оны қоршаған орта арасындағы қарым-қатынастың мазмұны мен мәнін дана тұлғалар адамгершілік құндылықтарының негізіне сүйеніп қарастырған. Демек, халық ауыз әдебиетінде, халықтың рухани-мәдени өміріндегі ең бір аяулы, ең бір ардақты өнердің бірі, даналықтың мектебі болған – жыраулық дәстүрі, жыраулардың толғаулары. Бұл – қазақ даласындағы болмыстың рухани-мәдени бітімін көрсететін, өзіндік ерекшелігімен айқындалған, қалыптасқан құбылыс.

Бұқар жырау Қалқаманұлы XVII ғасырдың соңғы ширегінде дүниеге келген. Оның туған жері – Жиделі Байсын. Бұқардың әкесі Қалқаман – батыр болған адам. Жыраудың өмір сүрген уақыты әз Тәуке, Қазыбек би, атақты батырлар Қабанбай, Бөгенбай, Жәнібек, Абылай сияқты елге танымал ел

қорғандары мен билеушілердің заманымен тұспа-тұс келеді. Бұның бәрі жас Бұқардың болашақта танымал қоғам қайраткері болуына, уақыт пен дүниені тануына әсер етпей қойған жоқ. Бұқардың өмір сүрген заманы тарихтың алып тұлғаларының өмір сүрген уақытымен тұспа-тұс келсе керек.

Бұқардың бала жігіт кезінде түйген негізгі түйіні – қазақ сөз өнерінің күші мен құдіреті, көркемдігі мен байлығы болса керек. Осы бай мұрадан ол үйреніп, үлгі алған еді. Әрине, ең алдымен ананың ақ сүтінен нәр алып, ата-баба өсиетін түйсініп өскен бабамыздың өлшеусіз кемелденуіне, бүкіл қазақтың дуалы ауыз сәуегейіне айналуына теңдесіз үлес қосқан оның өскен ортасы – алдыңғы буын ағалар, өз замандастары, кейінгі толқын інілер болған. Баласының ақылы мен адамгершілігіне қарап бағалап, оның еркіне салу – бабаларымыздың туа бітті кеңпейілділігінің ғана көрінісі емес, сонымен қатар, өздерінің болмысымен бірге жаралған жан дүниесінің, әрі сенімділіктің де нышаны болатын. Осындай ерен қасиеттерін бабамыз өмір тәжірибесі мол, көпті көрген кемеңгер ақсақалдардың алдынан өтуі арқылы шындай түскен.

Адам баласы ізденген сайын оның қарым-қабілеті, дүниені тану өрісі өз көкжиегін ашады. Бұл іздеп табуға ұмтылу, талаптану ісі зерделі адамның ғұмыр бойындағы эрекеті. Осыдан адамның кемелденуге деген ұмтылысын көреміз. Сондай белестердің бірі «бақыт» жолында игілікті өмірге құлшынысына ерекше әсер беретін, өнеге, тәлім беретін бір дәуір, кезеңдер даналығы болады екен. Осыдан болар, адам өзінің рухани болмысын нәрлендіріп отырса керек.

Қоғам өмірінің келелі, кесек оқиғаларымен сабақтас бабалар дәстүрінің жетілу белестерін қарастыруда олардың тек қазақ даналығына тән ерекшеліктері жалпы адамзаттық ортақ мәдениет өрісінде алатын орны, мәртебесі зор. Даналар мұрасындағы басты дүниелер ең алдымен адамның рухани жан тазалығы, парасат байлығы, адамгершілік асқақ сезімі болып табылады. Мұндай таза пәк қасиеттер өз бастауын сонау ерте дәуірлерде алғаш адам мен табиғат қатынасының үндестік бірлестігінен, жасампаздық, жарасымдылық үйлесімінен, дүние болмысын түйсіне, тануға ұмтылушылықтан алады.

Демек, өзінің тарихта бай мәдени-рухани құндылықтар мұрасын қадірлеген, сақтай білген, кең құлашты танытып қана қоймай, өркендете білген ұрпақ қана болашақ мүмкіншіліктерін жаңашылдық келбетімен үйлестіре білген жағдайда ғана өз халқының, ұлтының, елінің мақсат мүдделеріне нық қол жеткізе алары хақ.

Осындай ұрпақтар сабақтастығы көпірінің мән-мазмұнын тереңінен ұғынушылық – қазақ сөз өнерінің күші мен құдіреті, көркемдігі мен байлығына деген сүйіспеншілік сезімінің бастауы болса керекті. Осы бай мұрадан ол үйреніп, үлгі алған еді. Әрине, ең алдымен ананың ақ сүтінен нәр алып, ата-баба өсиетін түйсініп өскен бабамыздың өлшеусіз кемелденуіне, бүкіл қазақтың дуалы ауыз сәуегейіне айналуына теңдессіз үлес қосқан оның өскен ортасы – алдыңғы буын ағалар, өз замандастары, кейінгі толқын інілер болған.

Баласының ақылы мен адамгершілігіне қарап бағалап, оның еркіне салу – бабаларымыздың туа бітті кеңпейілділігінің ғана көрінісі емес, сонымен қатар өздерінің болмысымен бірге жаралған жан дүниесінің, әрі сенімділіктің де нышаны болатын. Осындай ерен қасиеттерін бабамыз өмір тәжірибесі мол, көпті көрген кемеңгер ақсақалдардың алдынан өтуі арқылы шындай түскен. Демек, шығармашылықтарының дені халық арасында ауызша түрде тарала отырып, кең құлашты құрметке ие болған, дүйім жұртты аузына қаратқан жыраулардың ой-толғамдарының бастауы халқымыздың көне дәуірлер мұрасынан екендігінде сөз жоқ.

Адамзат баласының бойына бітетін небір қасиеттер ең алдымен жеке тұлға – адам арқылы, соның рухани қасиеті, ішкі жан-дүниесі арқылы оның мәдениет деңгейін көрсетеді. Демек, адам мен мәдениет өзара тығыз байланыста дамып, үйлесімділікте жетіледі. Әр кез мәдениет адамның рухани болмысы ретінде көрінетіндіктен, адам өз кезегінде мәдениеттің қайнар көзі іспеттес. Мәдениет адамзат баласының рухани қалыптасу, жетілу тарихы негізінде оларды өзара бір-бірінен ажырата қарастыруға болмайды. Жеке адамның даралығы, тұлғалығы оның бойына біткен қабілетіне байланысты анықталады. Адамның рухани болмысы, яғни мәдениетінің жетілуі адам өмірінің мәні болып табылады.

Ендеше ерен қасиеттер бойына дарыған, рухани болмысының жоғары дәреже жетілуі – Бұқар жыраудың мәдениеттілігінің айғағы. Оның сөз саптаудағы өрнек нақыштары, шеберлігі, соған арқау болған рухани қабілеті халқының бітім-болмысын тану барысында дамып жетілетіндігі анық. Сөз саптау өнерінде, жыраулық дәстүрдегі даналық толғаулары, ғақлия-ұлағат сөздері, тәжірибесі, өмірі, сайып келгенде, барлығы да осының дәлелі. Яғни, атадан алған ұлағатты тағылымы көкірек көзінің оянуына ықпал етпей қоймағаны белгілі. Туған ортасынан алған тәлім-тәрбиесі, көрген-білгені бүкіл болашағына темірқазық болып қағылды. Бұл бабамыздың өмірінің соңына дейін ұстанып өткен ақ жолына бағыт сілтеді, сөз өрнегіне айналды.

Көпті көрген, яғни «көре-көре көсем болған», көкірек көзі қиядағыны шалатын, ойы орамды, көнені ғана көріп қоймай, болашақты да тап басып, болжам жасай алған, әрдайым халық көңілінен шыға білгендігі оның көсемдігін танытады.

Жалпы қарастырылатын «тақырыптар» аумағы «алғырлықтан, байқампаздықтан, көрегендіктен және білімдарлықтан» туындайтындығы анық. Сол себепті жыраудың «ой-қиялы өткір, жүйрік сезімтал болған, бейнелеу тәсілі өрнекті, әсерлі болып, осы арқылы болмыстың жаңа бір тын» қырлары сараланып отырған. Соған қарағанда кез келген шығармашылықты тұлғаның қолданысындағы бейнелі түрде суреттелетін көркем сөз кестесі – оның рухани қызметінің ерекше саласы ретінде шығып отырған. Сөз өнерін зерттеушілер айтқандай, сондай керемет өлең-жыр, өлең-сөз тілі – «образды, бейнелі, мәнерлі, нұрдай таза, мөлдір тіл» Бұқар жырауға да тән болса керекті.

Сөз өнерінің негізгі жанры өлең-жыр, өлең-сөз тілін – «сиқыршы» ретінде сипаттау тегін емес, себебі, автор жалпы шексіз дүниенің, табиғат сұлулығын, адам болмысын, жансыз заттар дүниесін өзінің образдық бейнелі сөз өрнегімен жеткізуде өлең жолдарымен қамтып сыйғыза білудің өзі керемет құдірет. Осы арқылы шығарма (өлең жолдары) өмірдің шынайы көрінісіне тереңінен бойлап, ал туындыгер, шығармашы сөз өрнектеудің амал-тәсілдерінің құдіретін меңгеруге, игеруге ұмтылады.

Жыраулық дүниенің күш-қуатын, көкіреkkөзі, түйсік-зердесі, халықтың салт-санасын, болмыс-бітімін, арман-мұраттарын, өзіндік тұрмыс-тіршілігін шынайылықта таныту құралы бұл – тіл, әр халықтың өз ана тілі. Ол адамзат баласының рухани мұрасының жемісінің көрінісі.

Жыраулар өз шығармашылығында көтеріліп отырған мәселенің мәнін тап басқандай бейнелеп көрсетуде сөз өрнектерінің небір бейнелеуші көркемдегіш құралдары ретінде мифология, эпос, дінге қатысты немесе жануарлар дүниесін, табиғат әлемінің тылсым сырларын, жалпы фольклорлық кейіпкерлер есімдерін қолдану әдісін де жетік меңгерген. Әсіресе тұлғаның есімін танытуда, елі-жері үшін сіңірген еңбегін бағалай отырып, халық алдындағы беделін, қадір-қасиетін көрсетуде салыстыру әдісі ұтымды пайдаланылған, соның негізінде метафоралық жүйе басым түсетін болған.

Бұл ғұмырда адам болып өмірге келген соң, бұл өмірден өкінбей адам болып өткен жөн дейді. Бір іске жалтақтамай батыл кіріссең, белді бекем бұған кезінде де өзгелерге билік жүргізбе дейді. Бақытқа, дәулетке кенелген шағында не істесең де табысты боларсың, ал бақтан ада болған шағында барынды жоғалтарсың дейді. Әр адам өзінің осы дүниеде бар екеніне, денінің саулығына, қол жеткізген табыстарына, жеткен биігіне тәубесі болғаны жөн. Яғни, тағдырға ризашылығын білдіріп, шүкіршілік қылу, тәубе деу, қанағат тұтушылық ұстанғаны дұрыс.

Қанағат – иманы кәміл мұсылман кісінің бойында көркем мінезге жататын әдептілік, әрі рухани қасиеттердің бірі. Ал адам баласын жақсы мінез-құлыққа, жақсылыққа тәрбиелеу – көне түркілік дәстүрден келе жатқан басты қағида ислам дінімен жалғастық, үйлесім тауып, оның да негізгі мақсаты болған. Әдептіліктің басты белгісі, адам баласының сана-сезімі мен іс-қимылындағы жақсы әдет осы – қанағатшылдық. Ал енді осы қасиетті әдетке айналдырған жағдайда игілікке қол жеткізеді екен. Себебі бұл әдет адамды адамгершілік жолынан тайдырмайды, кез келген сәтті қанағат тұтады.

Кез келген адам шын ниетімен өз қолынан келгенше қандайда бір әрекет жасаса, сол әрекетінің нәтижесі мөлшері, жемісі қаншалықты болса да соны қанағат тұтушылық. Бұл өз кезегінде, адамды шыдамдылыққа, төзімділікке, мінездің сабырлылығына да шыңдайды. Әрі астамшылыққа, көрсеқызарлыққа, сұғанақтылыққа жол бермейді. Қанағат ұстанған адам жұмсақ, кішіпейіл де қарапайым болып, көптің құрметіне бөленеді. Демек, бұл «әдет» баршаның бойына жарасатын көркем мінез әрі ешқашан да ортаймайтын жақсы мінездің жауһары дегенге саяды.

Екінші бір қыры, күнәдан бас тарту, райдан қайту, істегеніне өкіну, көңілдегі жаман ойлардың түйінін шешіп Хакқа оралу екен. Ал енді түркілік дүниетаным тұрғысынан қарастырар болсақ, қазақта «тәубеге келді», «тобаңа кел» деген түсініктер игілікке тілектестік, игі ниеттілік, ақкөңілдік, ізгіниетшілік, ақжүректік, ақ ниеттілік, ғиянаят (мейірімділік), дұғагөйлікке шақыруды білдіреді екен. Бұқар жыраудың әңгімесі қайырымды іс, жақсылыққа шақырған өнегелі әрекеттерді баяндаушылық. Өсиетті ұрпақтары есте ұстаса деген ниет бар, нұр үстіне нұр жауар еді. Дүние сырын терең таразылаған ғақылия ой-пікірлер.

Сонымен, Бұқар жыраудың рухани болмысының қалыптасуына, адамгершілік парасаты, имандылық, көркемдік-эстетикалық талғам-танымының өрлеуіне арқау болған қайнаркөздерді қарастырсақ.

Біріншіден, дәстүрлі түркілік дүниетанымның ойшылдың философиялық санасына, көзқарасының қалыптасуына ерекше ықпал жасаған арнаның бірі деп көрсетудің жөні бар. Жалпы адамның дүниені тануға құштарлығы оның табиғатындағы ойлау қабілеті мен алған біліміне, рухани туындатушылық шабытының ізденісінің мәніне сайма-сай келуі қажет.

Екіншіден, ерте заманнан бастау алып, сан ғасырлар бойы халықтың өзімен бірге жасасып, екшеленіп, кейінгі ұрпаққа мұра болған өнегелі даналық үлгілерінің сан салалы түрлерімен ұрпақтар сабақтастығын ұштастырған халық ауыз әдебиеті туындылары рөлі зор болған. Сөз құдіретін соншалықты терең түсінуі қазақ халқының халық ауыз әдебиетін жастайынан тұщынып, бойына бар ықылас, ынтасымен сіңіре білгендігі қасиеті танылады. Басқаша айтар болсақ, ауыз әдебиеті – халық даналығының тынық мұхиты. Баланың дұрыс тәрбие алып, жақсы адам болып өсуіне қазақтар ерекше мән берген. Баланы тек оның ата-анасы ғана емес, бүкіл ауыл-аймақ болып тәрбиелеген. Бұл да ежелгі дүние тарихынан бері сан мыңдаған жылдар бойына қалыптасқан дәстүр. Халқымыз атамұра дәстүрін берік ұстаған, үлкенді сыйлаған, кісіге рақымшыл халық болса, соның бәрі жастайынан құлағына сіңіріп, көзімен көргендіктің белгісі.

Үшіншіден, XI ғасырдың түркі тектес халықтардың ортақ рухани мұрасына айналған, аса көрнекті рухани жәдігер Жүсіп Баласағұнның «Құтадғу білік», қазақша мағынада құт әкелетін білім дегенге саяды, аудармасы «Құтты білік» шығармасы;

Төртіншіден, XI-XII ғасырларда ислам дінінің сопылық бағыты өкілі, түркі әлемінің данышпан тұлғасына айналған көрнекті ойшылдардың бірі Қожа Ахмет Иассауи «Диуани хикметі» («Ақыл кітабы») қаламынан туған сопылық сарындағы шығармасы;

Бесіншіден, ойшылдың ой-дүниесінің қалыптасуына шығыс ақындарының шығармашылығы да өз әсер-ықпалын тигізбей қоймады.

Өзіндік рухани ізденісі арқасында бұл мұралардың жауһарын толығымен игерсе керек. Осы арқылы ой-қиялмен тылсым әлеміне самғаған болатын. Осылайша шығыс поэзиясы ойшылдың жан дүниесін оятты, қорландырды.

Алтыншыдан, осының барлығын қорытындылай келгенде, адамшылық жолындағы ислам дінінің рөлі зор болған. Сонымен шығыс даналығы жырауды тәнті етті, тәнті етіп қоймай, философиялық танымына, көзқарасына ықпал еткен, сана-сезімі мен шығармашылығына нәр бергендігіне көз жеткізуімізге болады.

Адам жан-дүниесін, мінез-құлқын бір көргеннен-ақ тап баса танитын, кәнігі психолог қасиеті тағы бар. Яғни, әр сөздің жүректен шығып, жүрекке жетіп отыруын көздеген. Жоқ-жітіктің, әлдіден зәбір көрген әлсіздің жоғын жоқтап, ел мүддесін көздеген, өзінен кейінгі көзінде оты, көкірегінде сәулесі бар, талапты жастарға батасын беріп, өмір бойы жинақталған тәлім-тәрбиесін, ұлағат сөздерін құлақтарына құядан жалықпаған. Бұл бабамыздың бойына біткен дара қасиеттердің жиынтығы іспеттес асқан тәрбиеші болған кемеңгерліктің бір көрінісі болып табылады. Бұдан жылдар тәжірибесі дарытқан ұлттық рухтың болмысын көреміз. Өнегелік, ұстаздық ұлағаты ұшан-теңіз ой сарабы оның ақылман иесі екендігін танытады. Тек сөзімен ғана емес, адамдар мұраты үшін тындырған ісіне қарасаңыз да – данышпандық тұлғасымен дараланып тұрады.

Әдебиеттер тізімі

1. Сағатова Ә.С. Ұлы дала рухын асқақтатқан өршіл намыс: Монография / Караганда: Изд-во КарГТУ, 2019.- 148 б.

2. Sagatova A.S. Features of national thinking of the kazakh people / Караганда: Изд-во КарГТУ, 2020.–101 с.

УДК: 297

МӘШҲҮР ЖҮСІП КӨПЕЙҰЛЫ МҰРАСЫ ЖӘНЕ ГУМАНИТАРЛЫҚ БІЛІМНІҢ РУХАНИ ПАРАДИГМАСЫ

Сайлаубек Т.Т.

магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

e-mail: sailaubek_temirlan94@mail.ru

Мәшһүр Жүсіп – қазақ халқының бағына біткен ұлы тұлға, қазақ халқының рухани әлемінің шырағы, ұлттың мәдени кодын сақтауға елеулі үлес қосқан ғұлама. Естіген құлақта жазық жоқ деген принципті ту еткен ғұлама ел елді аралап, қазақтың рухани һәм мәдени мұраларын естіп хатқа түсіріп, ұлт болмысын сақтауға, түп тамырынан ажырап қалмауға үлкен үлес қосты. Оның ұстанымдары прагматизм мен аксиологияның тоғысқан жерінде қалыптасқан. Ғұламаның ел аралап, қазақтың рухани мұраларын жинап, хатқа түсіруі өзінің феноменологиялық зерттеу тәсілімен ұлт болмысын

сақтауға қосқан өлшеусіз үлесі болып табылады. Мақалада қазақ даласының көрнекті ойшылы, дін ғұламасы, фольклортанушы және ағартушы Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының рухани мұрасы қазіргі гуманитарлық білім беру парадигмасы тұрғысынан талданады. Мәшһүр Жүсіп еңбектеріндегі адам концепциясын, білім мен тәрбие бірлігін, ұлттық тарихи жадыны сақтау идеясын гуманитарлық білімнің аксиологиялық және антропологиялық негіздерімен байланыстыра қарастырылған. Зерттеу нәтижесінде Мәшһүр Жүсіп ілімі қазақ даласындағы тұтас гуманитарлық білім моделінің қалыптасуына ықпал еткен рухани-интеллектуалдық құбылыс ретінде бағаланады. Оның шығармашылығы өз заманындағы философиялық парадигмалармен үндеседі: метафизика мен этика мәселелерін қозғап, қазақ халқының өмір мен өлім, табиғат пен қоғам, рух пен тән арасындағы қарым-қатынастарды зерделеді. Аталмыш дастандары болмыс пен трансценденттіліктің шекарасын ашуға бағытталған. Қазақтың көрнекті жазушысы Жүсіпбек Аймауытов дін көсемін былай деп сипаттайды: «Мәшһүр Жүсіп жаңа заманның бұйынтақ сөзін, жыбырлақ мінезін місе тұтпаған, қазақтың қазақылығы бұзылмаған заманда дүниеге келген гауһары». Руханият көсемінің осынау қыруар еңбегіне ұлы академик Мұхтар Әуезов былай деп баға береді: «Ол, өз шығармаларын былай қойып, басы ашық үлгілерді жазып алып, біздің дәуірімізге жеткізген еңбек Мәшһүрде мол екенін және естен шығармау керек. Сондықтан қазақ ауыз әдебиеті мен жазба әдебиетінің ғылымдық бір саласы историография бөлімінде Мәшһүрдің ол түрдегі еңбегіне әрдайым орынды баға берілуі шарт».

Қазіргі жаһандану дәуірінде білім беру жүйесі көбіне технократиялық бағытқа ауысып, рухани-адамгершілік мазмұн әлсірей түсті. Осы жағдайда гуманитарлық білімнің рөлі ерекше маңызға ие болып отыр. Гуманитарлық білім – тек ақпарат беру емес, ол тұлғаның рухани, мәдени және құндылықтық қалыптасуын қамтамасыз ететін кең өрісті үдеріс.

Қазақ даласындағы рухани-ағартушылық дәстүрде бұл модель айқын көрініс тапқан. Сол дәстүрдің ірі өкілдерінің бірі – Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Оның мұрасы тек діни ілім шеңберінде емес, тұтас гуманитарлық білім жүйесі ретінде қарастырылуы тиіс.

«Адам екі түрлі»: антропологиялық пайымның тереңдігі

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы «Адам екі түрлі» өлеңінде адам болмысын ішкі сапасына қарай жіктейді. Ақын үшін адамды айқындайтын өлшем – оның рухани деңгейі. Өлеңде ол мазмұндық тұрғыда адамдарды екіге бөледі: бірі – «ақылды, ғибрат алар», екіншісі – «дүниеге алданып, нәпсіге ерген».

Мысалы, өлеңде рухани сергек адам бейнесі білімге, ойға, парасатқа жақын тұлға ретінде сипатталады. Ақын мұндай адамды өмірдің мәнін іздеуші, ақиқатқа ұмтылушы ретінде көрсетеді. Ал екінші топтағы адам дүниелік қызыққа беріліп, өткінші нәрсені мәңгілік деп қабылдайды. Бұл мазмұн өлең құрылымында қарама-қарсылық тәсілі арқылы беріледі.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының бұл өлеңі гуманитарлық білімнің рухани парадигмасын айқын бейнелейтін мәтіндердің бірі ретінде қарастырылуы мүмкін. Ақын шығармасын «Бісмілла – сөздің басы, Хақтың аты» деп бастау арқылы танымның бастауы құндылықтық негізге сүйенуі керектігін меңзейді. Мұнда діни формуладан гөрі, дүниетанымдық ұстаным басым: сөз де, ой да, білім де белгілі бір моральдық жауапкершілікке бағынады. Яғни білім – бейтарап ақпарат емес, адамның ішкі сапасын қалыптастырушы рухани әрекет.

Өлеңде адам табиғаты «ағаш» метафорасы арқылы сипатталады:

*«Мысалы адамзаттың ағаштай-ды,
Қу ағаш мәуесі жоқ, жараспайды»* [1, б.50].

Бұл салыстыру адамның құндылығын сыртқы келбетпен немесе биіктікпен емес, «мәуесімен», яғни қоғамға тигізер пайдасымен өлшеуді ұсынады.

«Жақсылық, қайыр, ықсан қылған ісі,

Адамның қымбат баһа, сол жұмысы» – деген жолдарда адамның шынайы бағасы оның әлеуметтік мәртебесінде емес, жасаған игілікті ісінде екені айқындалады. Осы тұрғыдан алғанда, ақын ұсынған антропологиялық модель моральдық-этикалық өлшемге негізделген.

Өлеңдегі:

«Мәуесі басқа ағаштан көп болғаннан,

Көтермес үзім ағашы жерден басын» – деген тұжырым кішіпейілділікті кемелдіктің белгісі ретінде көрсетеді. Мұнда терең білім мен ішкі мәдениет адамның мінезіне жұмсақтық пен ұстамдылық әкелуі тиіс деген ой бар. Бұл – гуманитарлық білімнің басты мақсаты тұлғаның тек интеллектуалдық емес, моральдық жетілуін қамтамасыз ету деген идеямен сабақтас.

Шығармада қайырымдылық мәселесі ерекше орын алады.

«Бір қайыр Құдай үшін қылған арнап,

Жеткенше өседі екен жеті жүзге» – деген жолдар әрекеттің әлеуметтік шеңберден асып, мәндік-рухани салмаққа ие болатынын білдіреді. Мұнда жақсылық – прагматикалық есеп емес, адамның ішкі сенімінен туындайтын таңдау. Бұл гуманитарлық білімнің аксиологиялық қырын күшейтеді: адам игілікке ұмтылғанда ғана өзінің болмысын жүзеге асырады.

Сонымен бірге өлеңде иман, намаз, ораза, зекет секілді ұғымдар аталғанымен, олар тек ғибадаттық категория ретінде емес, адамды тәртіпке, жауапкершілікке, өзін-өзі шектеуге үйрететін этикалық механизмдер ретінде көрінеді. Бұл тұрғыдан алғанда, ақын ұсынған модельде сенім мен мінез, әрекет пен жауапкершілік тұтастықта қарастырылады.

Мәшһүр Жүсіп үшін адам кемелдікке ұмтылуы керек. Кемелдік – білімді болу ғана емес, мінезді түзеу, нәпсіні тәрбиелеу, әділетті ұстану. Өлеңде білім сыртқы мәртебе емес, ішкі мәдениет ретінде ұғынылады. Ақынның пайымынша, адамды биік ететін – оның жүрек тазалығы мен ақыл парасаты.

Сонымен қатар, «Адам екі түрлі» өлеңінде жауапкершілік идеясы бар. Адам өз болмысын өзі қалыптастырады. Рухани адам – өз нәпсісін тежей алатын, ойланатын, өзін-өзі сынайтын тұлға. Ал надан адам – орта ықпалына еріп, терең ойламайтын жан.

Бұл поэтикалық концепция қазіргі гуманитарлық білімнің антропологиялық негізімен толық үйлеседі. Гуманитарлық білім тұлғаның ішкі мәдениетін, құндылықтық бағдарын, моральдық субъектілігін қалыптастыруды көздейді. Мәшһүр Жүсіп өлеңінде дәл осы мақсат көркем түрде берілген.

Осылайша, «Адам екі түрлі» шығармасы қазақ рухани ойындағы адамның екі бағытта дамитын болмыс екенін көрсететін маңызды мәтін. Онда поэзия мен философия тоғысып, адам табиғаты туралы тұтас гуманитарлық көзқарас қалыптасады. Қорытындылай келгенде, Мәшһүр Жүсіптің бұл туындысы гуманитарлық білімнің рухани парадигмасын айқындайтын мәтін ретінде маңызды. Ақын үшін білім – адамның ішкі мәдениетін, кісілік сапасын, қайырымдылыққа бейімділігін қалыптастырушы күш. Адамның құндылығы оның атағында не байлығында емес, қоғамға тигізген пайдасында, жасаған игі ісінде. Осылайша шығармада білім мен адамгершілік өзара ажырамас ұғымдар ретінде ұсынылады.

Осы ой гуманитарлық білімнің негізгі сұрағымен тікелей байланысты: адам қандай болуы тиіс?

Адам қадірі және әлеуметтік әділет мәселесі

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы адамгершілік, әділет және қоғамдағы моральдық тәртіп мәселесін көтереді. «Қиянат» өлеңінде жеке адамның құқықтары мен қадір-қасиеті тек әлеуметтік немесе материалдық тұрғыдан емес, рухани және этикалық өлшеммен бағалау керектігін айтады. Мысалы, келесі жолдарда:

*«Жақсы қыз бозбалаға нар болғандай,
Жігіті душар болса, жар болғандай!»*

Моральдық үйлесімділік пен әділеттің маңыздылығы көрсетіледі. Ақын адамның өмірлік таңдаулары мен отбасыдағы қарым-қатынастарын қоғамның жалпы этикасына байланысты қарастырады. Бұл – гуманитарлық білімнің антропологиялық аспектісіне сәйкес келеді: адамдық құндылық тек жеке қызығушылықта емес, әлеуметтік және рухани нормаларда көрінеді.

Өлеңде әлеуметтік әділетсіздік пен қарама-қайшылық мәселесі де айқын көрінеді:

*«Сатылып кейбір қыздар кете барар,
Бағасы газиздігі мал болғандай!»
«Адамды мал орнына жұмсауымыз
Бір емес, бар қазаққа ғам болғандай!» [2, б.60].*

Мұнда автор материалдық және әлеуметтік мүдденің адамгершілікке қарама-қайшы екенін көрсетеді. Қоғамдағы дәстүр мен мораль арасындағы шиеленіс гуманитарлық білімнің маңызды тақырыбы – адам қоғамда қалай өмір сүруі тиіс, әділеттілік пен құндылықтарды қалай сақтау керек деген сұраққа жауап іздейді.

Сонымен қатар, ақын қоғамдағы заң мен дәстүрдің моральдық нормалармен үйлесуін қарастырады:

*«Иа шариғат, иа низамға дұрыс та емес,
Қазақтың қағидасы заң болғандай!» [3, б.50].*

Бұл жерде қоғамдағы құқықтық және діни жүйенің шынайы гуманитарлық мәні – адамдардың рухани дамуы мен әділетті өмір сүруіне қызмет етуі керектігі көрсетілген. Білім мен тәрбие, мораль мен заң біртұтас жүйе ретінде қарастырылады.

«Бес қымбат»: адамгершілік пен рухани парадигма

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының бұл үзіндісі гуманитарлық білімнің рухани парадигмасын айқын көрсетеді. Өлеңде автор адам өміріндегі ең маңызды төрт құндылықты – иман, ғақыл (ақыл), сабыр

және шүкір, бесінші қымбат нәрсе – әдеп деп жүйелейді. Бұл қатарлы идеялар адамгершілік, мораль және рухани тәрбие мәселелерін нақты көрсетеді.

Иман – өлеңнің басты бастауы:

«Ең әуел керек нәрсе иман,

Ақырет істеріне инан!» [4, б.50].

Мәшһүр Жүсіптің ойынша, білім мен іс-әрекет тек ақпарат жинау арқылы емес, рухани негізге сүйенгенде ғана мәнге ие болады. Бұл тұрғыда Марта Хасбаум адамды тек сыртқы жетістіктерімен емес, оның моральдық және рухани қасиеттерімен бағалау керектігін айтады. Өлеңдегі иман тұжырымдары гуманитарлық білімнің рухани парадигмасы үшін негізгі өлшем ретінде қарастырылады.

«Екінші қымбат нәрсе – ақыл (зақыл).

Ғақылсызда тауық жағы тақыр» [5, б.50] – деген жолдар адамның саналы шешім қабылдау қабілетінің маңыздылығын көрсетеді. Ақыл мен иман біріктірілгенде ғана адам кемелдікке жетеді. Ғалым Джереми Брунер білімді тек ақпарат алу емес, адамның моральдық, мәдени және рухани дамуының процесі ретінде қарастырады (Bruner, 1996). Өлеңде ақыл – адамға тек дұрыс шешім қабылдауға ғана емес, этикалық және моральдық жауапкершілікке де мүмкіндік береді.

Үшінші қымбат нәрсе – сабыр:

«Сабырлысы Мұратын табар» [6, б.249]. Сабыр – адамның тұрақтылығы, қиындыққа төтеп беру қабілеті. Гуманитарлық тұрғыда сабыр тұлғаның рухани дамуы мен этикалық қалыптасуының негізгі факторы болып саналады. Сабырсыздық моральдық және әлеуметтік қателіктерге апарса, сабыр адамға кемелдікке жетуге мүмкіндік береді.

Төртінші – шүкір:

«Нығыметке шүкірсіздік – күпір». Шүкір – адамның алғанын бағалауы, оған ризашылық білдіруі. Бұл элемент адамды рухани тұрғыдан тәрбиелеудің маңызды бөлігі болып табылады. Пауло Фриери өз еңбектерінде білім адамның өзін және қоғамды түсінуіне, моральдық және рухани өсуіне қызмет етуі керектігін айтады (Freire, 1970). Өлеңде шүкірсіздік рухани кемшіліктің белгісі ретінде қарастырылады.

Бесінші – әдеп:

«Әдепсізде иман тұру ғажап». Әдеп – адамның әлеуметтік мінез-құлық нормасы, қоғамдағы этикасы. Мәшһүр Жүсіптің ойынша, адам иманды болса да, әдепсіз болса, қоғамға зиян тигізеді. Бұл – гуманитарлық білімнің басты қағидасы: тұлғаның рухани дамуы оның әлеуметтік жауапкершілігімен тығыз байланысты.

Қорытындылай келе, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының бұл өлеңі гуманитарлық білімнің рухани парадигмасын нақты бейнелейді. Бес қымбат құндылық – иман, ақыл, сабыр, шүкір және әдеп – білімнің тек ақпараттық емес, моральдық, рухани және әлеуметтік мәнге ие екенін көрсетеді. Адамның құндылығы оның әлеуметтік мәртебесінде немесе материалдық байлығында емес, жасаған игі ісі мен моральдық таңдауларында көрінеді. Бұл парадигма қазіргі гуманитарлық білімнің басты мақсаты – адамды рухани кемелдендіріп, қоғамда әділ және жауапкершілігі бар тұлға ретінде қалыптастыру – идеясымен толық үндеседі.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармашылығы қазақ әдебиеті мен философиясының терең, рухани қазынасына жатады. Оның өлеңдері мен қара сөздері тек көркемдік мәнімен ғана емес, адамның моральдық және рухани кемелдігін қалыптастырудағы практикалық құндылығымен ерекшеленеді. Ақынның гуманитарлық парадигмасы адамның ішкі әлемін, қоғамдағы орны мен әлеуметтік жауапкершілігін, білім мен мәдениеттің мәнін терең түсінуге бағытталған.

Мәшһүр Жүсіптің шығармаларында адам табиғатының күрделілігі, моральдық таңдау мен әлеуметтік нормалар арасындағы үйлесім көрсетіледі. Ақын адамды рухани және моральдық тұрғыдан бағалай отырып, оның құндылығы тек сыртқы мәртебе немесе материалдық жетістік арқылы емес, жасаған игі істері, қоғамға қосқан үлесі және жеке мінез-құлық ерекшеліктерімен өлшенетінін айқындайды. Бұл гуманитарлық білімнің негізгі парадигмасымен үндеседі: білім тек ақпарат беру немесе техникалық дағдыларды үйрету емес, тұлғаның моральдық, мәдени және рухани дамуын қамтамасыз етуге бағытталған процесс.

Шығармаларда қарастырылған моральдық және рухани құндылықтар – иман, ақыл, сабыр, шүкір және әдеп – қазіргі гуманитарлық білім теориясында да негізгі рөл атқарады. Иман – адамның өз іс-әрекеттерінің, моральдық шешімдерінің және қоғамдағы рөліне негізделген рухани бастауы. Ақыл – саналы таңдау, этикалық және рационалды шешім қабылдау қабілеті, адамның қоғамдық және жеке өмірінде тұрақтылық пен үйлесімділік әкеледі. Сабыр – қиыншылыққа төтеп беру және моральдық тұрақтылықты сақтау, ал шүкір – адамның алғанын бағалау және ризашылық көрсету арқылы рухани

дамуын жетілдіру құралы. Әдеп – әлеуметтік этика, қоғамдағы нормалар мен мінез-құлық үлгісі, гуманитарлық білімнің қоғамға бағытталған аспектісін көрсетеді.

Ғылыми тұрғыдан, бұл тұжырымдар әлемдік философтар мен гуманитарлық зерттеушілердің ойларымен үйлеседі. Марта Хасбаум адамның рухани және моральдық қасиеттерін оның маңызды құндылығы ретінде қарастырады (Nussbaum, 1997), ал Джон Роулс әділет пен әлеуметтік теңдікті қоғамның моральдық өлшемдері деп атайды (Rawls, 1971). Джереми Брунер білімнің тек ақпарат алу емес, тұлғаның рухани және мәдени дамуына қызмет ететін процесс екенін көрсетеді (Bruner, 1996), ал Пауло Фрейри гуманитарлық білімді адамның өзін және қоғамды түсінуіне бағытталған рухани үдеріс ретінде қарастырады (Freire, 1970).

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармаларында ұсынылған гуманитарлық құндылықтар қазіргі заманда да өзектілігін жойған жоқ. Олар адам мен қоғам арасындағы үйлесімділікті, моральдық және рухани кемелділікті, білім мен этиканы біріктіріп, тұлғаның жан-жақты дамуына жол ашады. Ақынның ойынша, адамдық құндылық тек білім деңгейімен емес, оның қоғамға қосқан үлесі, жасаған қайырымдылығы, әлеуметтік және моральдық таңдаулары арқылы өлшенеді.

Қорытындылай келе, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармашылығы гуманитарлық білімнің рухани парадигмасын нақты көрсетеді. Оның поэзиясы мен қара сөздері арқылы адамды рухани кемелдікке жетелейтін, моральдық жауапкершілікке тәрбиелейтін құндылықтар жүйесі айқын көрінеді. Бұл құндылықтар қазіргі гуманитарлық ғылым мен білімнің басты міндеттерімен үндеседі: адамды мәдени, этикалық және рухани тұрғыдан толық дамыған тұлға ретінде қалыптастыру.

Әдебиеттер тізімі

1. Шағырбаев А.Д. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының діни көзқарасы. – Алматы: ҚР БҒМ ҒК Философия, саясаттану және дінтану институты, 2018. – 223 б.
2. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Энциклопедия. – Павлодар: ЭКО, 2010. – 704 б.
3. Пазылов Ә. Мағұмат – и Мәшһүр-Жүсіп Көпеев / Қарағанды маңызды білім беретін «Болашақ» ин-ты; Жауап. ред. Әбділда Қ. – Қарағанды: Болашақ-Баспа, 2006. – 288 б.
4. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Шығармалары. 20 томдық шығармалар жинағы. 1-20 том. – Павлодар: ЭКО, 2013.
5. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Адам мен жұлдыздар арақатынасы // Қазақ тарихы. – 1995. – № 66. – 24 б.
6. Мәшһүр-Жүсіп Шығармалары. 13-том // Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, -2008-жыл. 122-129-б.

UDC 304.9

THE IDEA OF “*EL BOLU*”

Salymatova N. R.

Senior Lecturer, Department of Philosophy and Theory of Culture, Karaganda Buketov National Research University
Karaganda, Kazakhstan

The idea of nationhood (“*El bolu*”) is a profound philosophical and socio-political concept that defines a people’s historical destiny, spiritual identity, and aspirations directed toward the future. This idea is not limited to state borders or political structures; rather, it encompasses a nation’s self-awareness, preservation of historical memory, unity, and sense of responsibility.

In the Kazakh worldview, the concept of nationhood has historically been associated with freedom, unity, and justice. During the era of nomadic civilization, the word “*el*” signified not only the people, but also shared values, traditions, land, and the sacred legacy of ancestors. Therefore, nationhood primarily means achieving spiritual integrity. In this regard, the poetry of the *zhyrau* and the eloquent speeches of *bi-orators* established the preservation of national unity as a central ideal. For instance, in the reflective verses (*tolgau*) of Bukhar Zhyrau, national solidarity and just relations between the khan and the people are described as the foundation of statehood.

Of particular importance in the Kazakh worldview is Asan Qayghy’s idea of *Zheruyik*. The idea of *Zheruyik* represents an eternal quest and a forward-looking orientation deeply embedded in Kazakh philosophy. Asan Qayghy’s search for *Zheruyik* was not merely a social dream of the people; it was a

philosophical manifestation of understanding, evaluating, and determining the direction of the times. This idea expresses humanity's relationship with time, the path of social development, and aspiration toward the future.

Since the era of the Golden Horde, the question of territorial integrity and the determination of political authority became particularly urgent in the fifteenth century. During the lifetime of Asan Sabyituly, Kazakh clans and tribes were in the process of forming the political and social foundations of a new state. It was within this historical context that Asan Qayghy's concept of Zheruyik emerged. It was not simply a search for pastureland, but a political and philosophical concept aimed at ensuring statehood and national unity.

Asan Sabyituly—widely known among the people as Asan Qayghy—was a wise zhyrau, counselor, and statesman. The epithet “Qayghy” (“sorrowful”) reflects not personal grief, but his profound concern for the fate of the people and the future of the nation [1, p.113]. The concept of Zheruyik became central to the state ideology of the emerging independent Kazakh Khanate. He was a member of the khan's council during the formation of the Kazakh Khanate under Kerei and Zhanibek, offering guidance regarding internal stability and external security. In his view, the most essential requirement for a new state was a fertile, geographically favorable, and strategically secure territory. This territory later became known as Zheruyik.

The word “Zheruyik” consists of two components:

- “zher” (land) — in the Kazakh worldview, not merely a geographical notion, but the foundation of statehood, the space of governance, and the unifying territory of the people. While land is commonly understood as a geographic term, for Asan it signified land necessary for state construction. In this sense, it is a political rather than merely geographic concept [2, p.13].

- “uyik” — in Old Turkic meaning “peace,” “tranquility,” or “stable dwelling.”

In the historical memory of the Kazakh people, land is not simply natural space; it is a political, social, and spiritual category. It is sacred heritage passed down from ancestors, defended with their blood and lives, entrusted to future generations. For Kazakhs, land guarantees unity and nationhood, forming the foundation for the survival of future generations [3, p.45].

For Asan Qayghy, Zheruyik was a place blessed with prosperity, political stability, and social justice. It was not a utopian island of happiness, but a strategic space essential for state-building.

Thus, Zheruyik represents an ideal image of a land rich in natural resources, inhabited by a peaceful population, and supported by a stable state. Although it possesses utopian features, it contains concrete political and strategic meaning. Asan Qayghy's search for Zheruyik was not merely a utopian dream preserved in historical memory, but a national idea of profound political and philosophical significance. It emphasized that land is the primary value forming the foundation of statehood—not only because of natural wealth, but because of the unity of the people.

From a philosophical perspective, Zheruyik serves as a worldview-oriented model of an “ideal future.” It allows us to interpret the concept of zaman (the times) through several dimensions:

- The search for Zheruyik reveals injustice, inequality, and contradictions within society, thereby exposing the spiritual and social character of an era.

- The idea embodies hope for achieving a just society, functioning as a means of envisioning the future.

- The philosophy of Zheruyik represents not mere imagination, but a cultural and social project for modeling societal development and future structure.

In this regard, studying Zheruyik and the concept of zaman in the Kazakh worldview contributes to a deeper understanding of the interrelation between society and time. Zheruyik can be viewed as an interpretive key to understanding zaman, highlighting the complexity of this broad phenomenon and necessitating its socio-philosophical explanation, clarification of its role in historical consciousness, and analysis of its relationship with space.

In traditional Kazakh thought, zaman is not merely chronological measurement, but is evaluated through social, historical, and cultural contexts. Understanding its objective and subjective aspects is essential for comprehending historical development and spiritual evolution.

Thus, zaman cannot be reduced to a temporal measure alone; it is a complex system uniting space, society, and human existence. In the Kazakh worldview, zaman is understood as the unity of time, space, and social reality.

Time, in relation to the individual, becomes the sequence of events and experiences, a mode of perceiving the world and understanding existence. It is multidimensional and does not conform to a single universal law. Each society forms its own time and history, bringing unique spiritual content. Therefore, zaman may be defined as a historical period characterized by specific events, circumstances, and transformations.

From this perspective, the concept of zaman in Kazakh thought encompasses society, nature, and human life stages and transformations. It influences both individual and collective destiny. Each era leaves a

distinctive imprint in historical memory, shaped by the lifestyle and values of generations [4]. The idea of Zheruyik can therefore be interpreted as a method of defining and orienting zaman.

Zheruyik is not merely a geographical location, but a philosophical concept of humanity's spiritual ideal and social aspiration. By defining zaman, it enables individuals and society to understand their place and future. In Kazakh thought, Zheruyik symbolizes the connection between time and space, learning from the past while guiding the future.

Asan Qayghy's concept aimed to preserve ethno-territorial integrity and ensure national unity and security. For independent Kazakhstan, Zheruyik remains not only a legacy of the past but also a guiding vision for the future.

In the nineteenth century, Abai Qunanbayuly deepened the spiritual dimension of nationhood. He argued that education, science, labor, and morality were essential for national progress. For Abai, nationhood meant not merely political independence, but the cultivation of the "complete human being" (tolyk adam) as the basis for societal perfection. Thus, individual spiritual development becomes the prerequisite for national advancement.

In the early twentieth century, the Alash leaders headed by Alikhan Bokeikhan reinterpreted the idea of nationhood in terms of state sovereignty, legal equality, and national interests. For them, nationhood meant achieving national autonomy, advancing education and culture, and joining the ranks of civilized nations.

During the period of independence, the idea acquired new meaning. Kazakhstan, as a sovereign state, has defined its place within the global community while preserving national identity and adapting to globalization. Nationhood in this period is associated with revitalizing historical consciousness, developing language and culture, and strengthening civic responsibility.

Philosophically, nationhood is a complex process realized at ontological (preserving national being), epistemological (self-knowledge and formation of historical consciousness), and axiological (systematization of values) levels. It is not a momentary phenomenon but a historical mission transmitted from generation to generation.

In conclusion, the idea of nationhood is a national ideal grounded in internal unity, spiritual maturity, and a just social order. It means honoring the past, responsibly shaping the present, and consciously constructing the future.

References

1. Magauin, M. Kobyz Saryny. Almaty: Zhalyn, 1991.
2. Esim, G. Consciousness of Being. Book Seven. Almaty: Gylym, 1992.
3. Qonyratbayev, A. Kazakh Epic and the Turkic World. Almaty: Gylym, 2004.
4. Salymatova, N. "Analysis of the Concept of Zaman in the Kazakh Worldview." Journal of Philosophy, Culture and Political Science, No. 3, 2025.

ӘОЖ: 364.4:004(574)

ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫС БОЙЫНША МАМАНДАРҒА ЦИФРЛЫҚ ОҚЫТУ МАМАНДЫҒЫН ЕНГІЗУДІҢ ӨЗЕКТІЛІГІ

Сәкен Е.Ғ.

философия және психология факультетінің магистранты,

Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: saken1220@mail.ru

Әлеуметтік жұмыс – халықтың әлеуметтік әл-ауқатын қамтамасыз етуге, өмірлік қиын жағдайға тап болған адамдарды қолдауға бағытталған кәсіби қызмет саласы. Бұл салада мамандардың қызметі тек теориялық біліммен шектелмей, заманауи технологияларды тиімді қолдану қабілетімен, практикалық біліктілікпенде тығыз байланысты бола бастады. Осыған орай, әлеуметтік жұмыс мамандарын даярлау жүйесіне цифрлық оқыту бағытын енгізу бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналып отыр.

Мақаланың мақсаты – әлеуметтік жұмыс мамандығына цифрлық оқыту пәнін енгізудің өзектілігін негіздеу, оның артықшылықтарын айқындау және іске асыру жолдарын ұсыну.

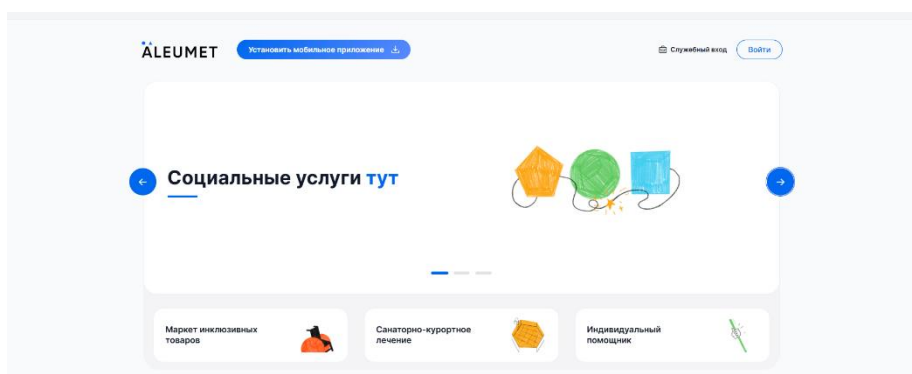
Әлеуметтік жұмыс саласы қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге тікелей тәуелді. Қоғамдағы әлеуметтік теңсіздік, демографиялық өзгерістер, көші-қон үдерістері және урбанизация әлеуметтік қызметтерге деген сұранысты арттыруда. Осы жағдайлар әлеуметтік жұмыс мамандарының кәсіби қызметін күрделендіріп, жаңа әдістер мен құралдарды қолдануды қажет етеді.

Соңғы жылдары әлеуметтік салада цифрлық технологиялар кеңінен қолданыла бастады. Электрондық деректер базасы, онлайн тіркеу жүйелері, қашықтан кеңес беру қызметтері әлеуметтік қызмет көрсету үдерісін оңтайландырып, оның қолжетімділігін арттырды [1, 32-6].

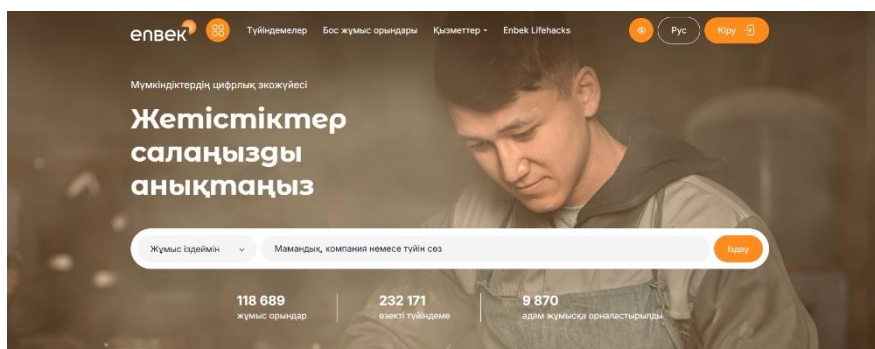
Қазақстандағы әлеуметтік саланы цифрландырудың негізгі элементтерінің бірі электрондық үкімет порталы болып табылады (eGov.kz). Бұл портал арқылы азаматтар атаулы әлеуметтік көмекті, мүгедектігі бойынша жәрдемақыны, бала күтімі бойынша жәрдемақыны және мемлекеттік қолдаудың басқа да түрлерін қоса алғанда, түрлі әлеуметтік төлемдер, жәрдемақылар мен қызметтерді алуға өтініш бере алады. Әлеуметтік жәрдемақыларды тағайындау және төлеу процестерін автоматтандыруға арналған «Әлеуметтік көмек» ақпараттық жүйесі маңызды рөл атқарады. Бұл жүйе басқа мемлекеттік дерекқорлармен біріктірілген, бұл азаматтардың табысы, отбасы құрамы және әлеуметтік мәртебесі туралы мәліметтерді автоматты түрде тексеруге мүмкіндік береді. Сондай – ақ, отбасының цифрлық картасы белсенді қолданылады-әртүрлі мемлекеттік ақпараттық жүйелерден алынған мәліметтерді жинақтайтын аналитикалық құрал. Бұл жеке өтініш берусіз отбасының әл-ауқат деңгейін анықтауға және әлеуметтік қолдаудың ықтимал қажеттілігін анықтауға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік қорғау саласында мобильді қосымшалар мен онлайн-сервистер белсенді дамуда. Мысалы, мемлекеттік қызметтердің мобильді қосымшалары арқылы азаматтар әлеуметтік төлемдердің мәртебесін қадағалап, хабарламалар алып, жәрдемақы тағайындауға келісін растай алады. Қашықтықтан сервистерді дамыту әсіресе мемлекеттік мекемелерге қолжетімділік шектелуі мүмкін. Қазақстанның ауылдық және шалғай өңірлерінің тұрғындары үшін өзекті. Цифрлық шешімдер өңірлік теңсіздікті төмендетуге ықпал етеді және әлеуметтік қолдауға тең қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

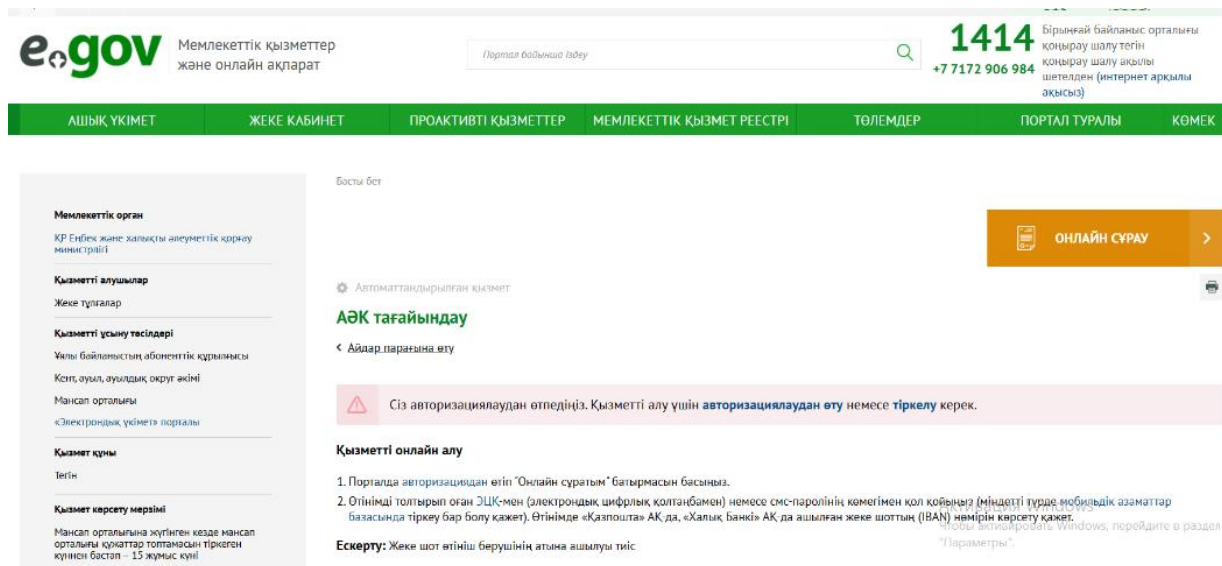
Мүгедектікті, түрлі жәрдемақылар мен зейнетақыны тағайындау, мүгедектігі бар тұлғаларға жеке оңалту және абилитация бағдарламасы бойынша әлеуметтік қызметтерді және оңалтудың техникалық құралдарымен қамтамасыз ету Әлеуметтік қызметтер порталы (aleumet.egov.kz) арқылы электрондық форматта қашықтықтан жүзеге асады. Сонымен қатар, жұмыссыз азаматтарды жұмыспен қамту Электрондық еңбек биржасы (enbek.kz) арқылы жүргізіледі. Бұл өзгерістер әлеуметтік жүйесінің ашықтығын қамтамасыз етіп, қызмет көрсету сапасын арттырып, қолжетімділікті қамтасыз етіп отыр.



Әлеуметтік қызметтер порталы



Еңбек биржасы порталы



«Электрондық үкімет» порталы

Айтарлықтай жетістіктерге қарамастан, әлеуметтік қорғауды цифрландыру бірқатар қиындықтарға тап болады. Оларға цифрлық теңсіздік, халықтың жекелеген санаттарының цифрлық сауаттылығының жеткіліксіз деңгейі, сондай-ақ дербес деректерді қорғау мәселелері жатады. Болашақта Қазақстан Республикасын әлеуметтік қорғау саласындағы цифрлық шешімдерді одан әрі дамыту мемлекеттік ақпараттық жүйелердің интеграциясын кеңейтумен, жасанды интеллект технологияларын қолданумен және әлеуметтік тәуекелдерді болжау үшін едәуір дерек қорды талдаумен байланысты.

Дегенмен, цифрлық құралдардың енгізілуі әлеуметтік жұмыс мамандарының бәрінде бірдей жеткілікті деңгейде цифрлық сауаттылықтың бар екенін білдірмейді. Көп жағдайда мамандар технологияны тек қосымша құрал ретінде пайдаланып, оның толық әлеуетін іске асыра алмайды. Осы мәселе «Әлеуметтік жұмыс» білім беру бағдарламаларын жаңартуды, қайта қарауды талап етеді.

Сонымен қатар, цифрландыру әлеуметтік жұмыс мамандарының қызметінде ақпараттық жүктеменің артуына алып келді. Сондықтан мамандардың цифрлық сауаттылығы мен технологиялық құзыреттілігі кәсіби қызметтің маңызды құрамдас бөлігі болып отыр.

Әлеуметтік жұмыс мамандарының цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың қажеттілігі орасан зор.

Цифрлық құзыреттілік – маманның кәсіби қызметінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалана алу қабілетін білдіреді. Әлеуметтік жұмыс саласында бұл құзыреттілік әлеуметтік деректермен жұмыс істеу, электрондық құжат айналымын жүргізу және онлайн форматта кәсіби қарым-қатынас орнату дағдыларын қамтиды [2, 45-6].

Әлеуметтік жұмыс мамандары цифрлық ортада қызмет алушылардың жеке деректерін өңдеп, ақпараттық қауіпсіздік талаптарын сақтауы тиіс. Осыған байланысты цифрлық оқыту мамандығы болашақ мамандарды кәсіби этика мен цифрлық жауапкершілікке үйретуге бағытталады.

Цифрлық құзыреттілігі жоғары әлеуметтік жұмыс мамандары әлеуметтік мәселелерді талдауда деректерге негізделген шешімдер қабылдай алады. Бұл әлеуметтік қызмет көрсету тиімділігін арттырып, әлеуметтік саясатты іске асыруға оң әсерін тигізеді.

Әлеуметтік жұмыс мамандары үшін цифрлық оқытудың артықшылықтары бар. Цифрлық оқыту пәнін енгізу әлеуметтік жұмыс саласында бірқатар артықшылықтарды қамтамасыз етеді. Біріншіден, қызмет алушылардың географиялық орналасуына қарамастан ауылдық немесе шалғай аймақтарда тұратын азаматтар онлайн кеңес, қашықтықтан көптеген қызметтерді алу мүмкіндігі болады.

Екіншіден, уақыт пен ресурстарды үнемдеу мүмкіндігі пайда болады. Құжаттарды цифрлық форматта жүргізу және онлайн байланыс орнату әлеуметтік қызметтің тиімділігін арттырады. Үшіншіден, еңбек нарығында әлеуметтік жұмыс мамандарының кәсіби бәсекеге қабілеттілігі артады. Цифрлық құзыреттері бар маман еңбек нарығында сұранысқа ие болады және әлеуметтік саладағы инновациялық жобаларды жүзеге асыра алады.

Төртіншіден, халықтың, яғни, қызмет алушылардың цифрлық мәдениетін арттыруға ықпал етеді. Әлеуметтік жұмыс мамандары қызмет алушыларға тек көмек көрсетіп қана қоймай, оларды цифрлық кеңістікте дұрыс бағдарлануға, қызмет алуға үйрете алады.

Цифрлық оқыту мамандығын енгізудің мәселелері мен шешу жолдары.

Әрбір жаңашылдық сияқты, цифрлық оқыту мамандығын енгізу барысында бірқатар қиындықтар туындайды. Олардың қатарына материалдық-техникалық базаның жеткіліксіздігі, оқытушылардың цифрлық құзыреттерінің төмендігі және оқу бағдарламаларының ескіруі жатады.

Бұл мәселелерді шешу үшін:

- жоғары оқу орындарында оқу бағдарламаларын қайта қарау қажет;
- жоғары оқу орындарына жергілікті әлеуметтік қорғау саласының құзіретті органдарымен «Әлеуметтік жұмыс» мамандығы бойынша даярланатын студенттерді қолданыстағы ақпараттық жүйлермен жұмыс істеуге үйрету бойынша меморандум арқылы жүзеге асыру қажет;
- цифрлық инфрақұрылымды дамыту керек.

Сонымен қатар цифрлық оқыту элементтерін кезең-кезеңімен енгізу тиімді нәтиже беретін болжам бар. Алдымен элективті пәндер немесе модульдер ретінде енгізіп, кейін толыққанды пәнге айналдыру жолын қарастыруға болады.

Цифрлық оқыту пәні білім беру жүйесінде пәнаралық бағыт ретінде қарастырылады. Ол педагогика, әлеуметтік жұмыс және ақпараттық технологиялар салаларын біріктіреді. Әлеуметтік жұмыс мамандарын даярлау барысында цифрлық оқыту элементтерін енгізу оқу үдерісінің мазмұнын жаңартып, студенттердің кәсіби дайындығын арттырады [3, 61-6].

Онлайн курстар, интерактивті платформалар және виртуалды симуляциялар білім алушыларға нақты әлеуметтік жағдайларды модельдеуге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл теориялық білімді тәжірибемен ұштастырып, болашақ мамандардың кәсіби бейімделуіне жағдай жасайды.

Сонымен қатар, цифрлық оқыту білім алушылардың өзіндік оқу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Студенттер ақпаратты өз бетінше іздеп, талдап, кәсіби тұрғыда қолдануға үйренеді.

Әлеуметтік жұмыс саласында цифрлық оқытуды қолданудың артықшылықтарына тоқталсақ.

Цифрлық оқыту мамандығын енгізу әлеуметтік жұмыс саласында бірқатар оң нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Ең алдымен, білім беру үдерісінің икемділігі қамтамасыз етіледі. Білім алушылар оқу материалдарын қашықтан меңгеріп, кәсіби білімін үздіксіз жетілдіре алады [4, 78-6].

Екіншіден, цифрлық технологиялар оқу мазмұнын жедел жаңартып отыруға мүмкіндік береді. Әлеуметтік саладағы өзгерістер мен жаңа нормативтік құжаттар оқу бағдарламаларына уақытылы енгізіледі.

Үшіншіден, цифрлық оқыту әлеуметтік жұмыс мамандарының кәсіби жүктемесін оңтайландырады. Автоматтандырылған жүйелер құжаттық жұмыстарды жеңілдетіп, мамандарға қызмет алушылармен тікелей жұмыс істеуге көбірек уақыт бөлуге мүмкіндік береді.

Қазақстандағы «Әлеуметтік жұмыс» мамандарын даярлауда цифрлық оқытудың маңызы.

Қазақстан Республикасында цифрландыру мемлекеттік саясаттың басым бағыттарының бірі болып табылады. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы әлеуметтік саланы жаңғыртуға және халыққа көрсетілетін қызметтердің сапасын арттыруға бағытталған [5, 146].

Осы бағдарлама аясында әлеуметтік жұмыс мамандарын даярлау жүйесіне цифрлық оқыту мамандығын енгізу – кадрлық әлеуетті арттырудың маңызды тетігі болып табылады. Бұл бағыт болашақ мамандардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыратыны сөзсіз.

Қорытындылай келе, «Әлеуметтік жұмыс» бойынша мамандарға цифрлық оқыту пәнін енгізу қазіргі қоғамның әлеуметтік және технологиялық даму үрдістерінен туындаған объективті қажеттілік болып табылады. Бұл бағыт әлеуметтік жұмыс саласының тиімділігін арттырып, кәсіби қызметтің сапасын жаңа деңгейге көтеруге мүмкіндік береді.

Цифрлық оқыту әлеуметтік жұмыс мамандарына инновациялық технологияларды меңгеруге, әлеуметтік мәселелерді кешенді түрде шешуге және халыққа көрсетілетін қызметтердің қолжетімділігін арттыруға жағдай жасайды. Сондықтан әлеуметтік жұмыс саласында цифрлық оқыту пәнін дамыту стратегиялық маңызы бар бағыттардың бірі болып саналады.

Әдебиеттер тізімі

1. Әбдіғалиұлы Б. Әлеуметтік жұмыс теориясы мен практикасы. – Алматы, 2019.- 326.
2. Сейітова А.Қ. Әлеуметтік саладағы цифрлық технологиялар. – Нұр-Сұлтан, 2020.- 456.
3. Қалиев С. Цифрлық білім беру негіздері. – Алматы, 2018. - 616.
4. Иванов В.П. Цифровые технологии в социальной работе. – Москва, 2021.- 786.
5. Қазақстан Республикасы Үкіметі. «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы. – Астана, 2017.- 146.

ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Сейфуллина Г.Р.

к.ф.с.н., ассоциированный профессор,

Карагандинский национальный исследовательский университет имени Е.А. Букетова, г. Караганда,
Казахстан

e-mail: Galiya-magavina@mail.ru

В условиях современных трансформаций образовательного пространства все более очевидной становится недостаточность подходов, трактующих образование исключительно в инструментально-технологических или компетентностных категориях. Такие модели, ориентированные на эффективность и управляемость, оставляют вне поля внимания вопрос о бытийных и нравственных основаниях становления личности. В этой связи актуализируется философское осмысление образования в его онтологическом и гуманитарном измерении, где центральное место занимает проблема воспитания человека как субъекта свободы и ответственности.

Идею неразрывного единства образования и воспитания с особой выразительностью подчёркивал И. Кант, рассматривая воспитание как ключевой механизм становления человеческой субъективности и моральной автономии. В его философии образование — это не просто передача знаний или освоение навыков, но прежде всего процесс восхождения к свободе, преодоления природной обусловленности и одновременно — встраивания личности в мир культуры и общественной жизни. Тем самым Кант укореняет своё понимание образования в логосной традиции, идущей от Платона, Августина, Фомы Аквинского, а также Ж.-Ж. Руссо, где разум выступает не столько инструментом познания, сколько основанием этического и экзистенциального выбора. Исходной точкой кантовской концепции становится фундаментальное антропологическое утверждение: «Человек — единственное существо, подлежащее воспитанию» [114]. Это суждение содержит в себе не только описание факта, но и нормативную установку, указывающую, что человек становится самим собой только благодаря воздействию культуры, приобщению к духовным нормам и выходу за пределы природной заданности. На этом основании Кант выстраивает стройную систему ступеней воспитания, каждая из которых представляет собой необходимую фазу движения личности к моральной автономии.

Первая ступень — дисциплина, в кантовском смысле не сводится к внешнему подчинению или дрессуре, но представляет собой форму внутреннего упорядочивания, направленного на ограничение инстинктивной «дикости» и установление границ, внутри которых возможно развитие свободной воли. Первая ступень необходима, чтобы «животная природа человека, будь то как индивидуального существа, будь то как члена общества, не наносила ущерба его собственно человеческим качествам» [114, с. 453-454]. Именно дисциплина, по Канту, закладывает основу для будущей нравственности, поскольку учит человека быть хозяином самому себе, формирует способность к отлаживанию импульсов и рефлексии над своими действиями.

Второй ступенью является культура, которая охватывает «наставление и обучение» в узком смысле, то есть формирование тех способностей и навыков, позволяющих человеку эффективно действовать в мире. Это развитие инструментального разума, способности к целеполаганию и достижению целей, необходимое условие профессиональной и социальной самореализации [114, с. 454]. Обратим внимание, что Кант приводит примеры чтения и письма как культурных навыков, но в современной интерпретации культура в этом ключе должна включать и цифровую грамотность, и умение ориентироваться в информационных потоках, и способность к критическому мышлению. Без этого компонент культуры превращается в чисто утилитарную адаптацию, лишённую подлинного смысла.

Третья ступень — цивилизованность — ориентирована уже не столько на эффективность, сколько на качество человеческого сосуществования. Кант описывает её как способность быть принятым и полезным в обществе, умение вызывать симпатию, быть приятным и влиятельным [114, с. 454]. При этом Кант подчёркивает, что формы цивилизованности исторически изменчивы и зависят от «вкусов века», что делает этот уровень открытым к переосмыслению в каждом поколении «в соответствии со вкусами каждого столетия» [114, с. 454]. Умение адаптироваться к культурному контексту эпохи повышает значимость этой ступени в условиях глобализации, культурной мобильности и трансформации социальных норм.

Однако и культура, и цивилизованность, по Канту, морально нейтральны, поскольку лишь создают предпосылки для подлинного становления личности, но не гарантируют его. «Ясно ... что моральное образование требует ... наибольшего внимания» [114, с. 484].

Цивилизованность, как её трактует Кант, представляет собой важную, но всё же промежуточную ступень в процессе формирования человеческой личности. Она необходима для упорядочивания общественного быта, обеспечения коммуникации и функционирования социума, однако сама по себе не гарантирует нравственной зрелости. Более того, её инструментальная направленность (использование манер, такта и любезности ради достижения собственных целей) демонстрирует, что цивилизованность может быть легко подчинена эгоистическим интересам, если не опирается на нравственное основание. Отсюда и кантовский акцент на необходимости перехода от внешней, условной социализации к внутренне мотивированной нравственности.

Четвёртая, завершающая ступень — нравственность, или воспитание автономной личности, способной действовать из уважения к нравственному закону, выраженному в категорическом императиве. Цель воспитания — не просто сделать человека «удобным» для общества, но сформировать в нём способность к самоограничению и автономному выбору добра как всеобщего и необходимого. Именно на уровне морального мышления, основанного на категорическом императиве, завершается становление подлинного человека как субъекта свободы и ответственности. «Человек должен не только быть пригодным для всякого рода целей, но и выработать такой образ мыслей, избирать исключительно добрые цели. Добрые цели есть такие, которые по необходимости одобряются всеми, и могут быть в одно и то же время целями каждого» [114, с. 454].

Несмотря на функциональную значимость кантовской концепции воспитания для философии образования, в ней сохраняется напряжение между нормативным идеалом автономной личности и условиями его реального становления. Кант последовательно описывает цели и ступени воспитания, однако вопрос о характере общения и взаимодействия, в рамках которых формируется нравственная субъективность, остается в значительной степени имплицитным. Коммуникация в кантовской модели выступает скорее как функциональное средство социализации и культурного приобщения, нежели как самостоятельное онтологическое основание становления личности. Это обстоятельство актуализирует необходимость философского анализа общения не только в нормативном, но и в бытийном измерении.

Г.С. Батищев предлагает оригинальное понимание образования как онтологического процесса раскрытия и утверждения личности. Его концепция глубинного общения и самоопределения человека основана на представлении о слове как бытийном акте, а не просто коммуникативной единице. Слово, по Батищеву, в своём глубинном измерении представляет собой форму выражения существования, проявление экзистенциального выбора. Оно соотносено с поступком, понимаемым не как прагматическое действие, а как акт онтологического самоутверждения — признания другого, принятия ответственности, утверждения духовной вертикали. Батищев формулирует понятие глубинного общения как «сугубо онтологического, объективного процесса-со-бытия», происходящего независимо от феноменальных актов сознания и конкретных видов деятельности. Это не просто взаимодействие «Я» и «Ты», а возникновение «Мы» как пространства со-бытийного раскрытия, в котором оба участника обретают и осмысливают свою причастность к Бытию. Глубинное общение, в отличие от поверхностной коммуникации, становится пространством сотворчества, в котором человек реализует себя через духовное участие в общем деле — будь то воспитание, творчество или диалог [2]. Этому типу общения соответствуют онтологические универсалии, без которых подлинное становление личности невозможно:

- мироутверждение как принятие мира в его целостности и смысловой насыщенности;
- сопричастность как форма включённости и со-ответственности;
- признание приоритета безусловного и абсолютного над относительным и утилитарным;
- другодоминантность — отказ от своецентризма и антропоцентризма в пользу открытости к другому;

- предварительное признание достоинства другого, особенно значимое в воспитании ребёнка;

- творчество как акт встречи и дар межсубъектности;
- сотворчество как форма участия в универсальном процессе Космогенеза — целостного развёртывания Бытия.

Перечисленные универсалии не являются лишь этическими ориентирами. Они суть онтологические основания, на которых покоится процесс формирования личности. Особенно важен этот подход в контексте детского воспитания, где, по мысли Батищева, первостепенное значение имеет утверждение достоинства ребёнка как уникального духовного центра. Ребёнок нуждается не столько в

обучении, сколько в утверждении его внутреннего достоинства, предполагающего уникальность его бытийного центра и способность к творческому со-бытию-взаимодействию с миром. Батищевская другодоминантность — это не просто призыв к уважению и принятию другого, а радикальный сдвиг философской оптики. Это отказ от мышления в категориях субъективного центра и переход к децентрированной этике. Воспитание, общение, культура должны выстраиваться не вокруг «Я», а вокруг признания другого как бесконечного и безусловного. Особое место в философии Батищева занимает идея сотворчества, которая развивается от персонального (воспитание, общение, диалог) к космическому (участие человека в универсальном космогенезе). Это предполагает не просто активность, а креативную сопричастность, в которой человек, общаясь с другим, не только себя раскрывает, но и участвует в становлении мира. Космогенез у Батищева является не физико-научным процессом, а духовным становлением бытия; каждое подлинное общение есть шаг к более совершенной реальности.

Онтологическая коммуникация, или онто-коммуникация, по мысли Г. С. Батищева, принципиально отличается от привычных форм передачи информации, жестов, эмоций и знаковых взаимодействий, которые он обозначает как лингво-психо-коммуникацию. Онто-коммуникация происходит не в языке, а в бытии, не в психологическом отклике, а в экзистенциальной встрече. Такое противопоставление онтологической и психолингвистической коммуникации представляет собой один из ключевых аспектов философии Батищева. Он настойчиво указывает, что внешние формы (жест, слово, сообщение) не гарантируют глубинного общения. Это своего рода критика коммуникативной прагматики, указывающая на опасность отождествления общения с поверхностным взаимодействием. Истинное со-бытие возможно только при условии экзистенциальной открытости, доверия и сопричастности, когда человек не просто говорит, но живёт свою речь, не просто действует, а присутствует в бытии другого. Нетрудно заметить, что в концепции онтологической коммуникации и глубинного общения, разработанной в поздний период творчества Г. С. Батищева, находит отражение влияние теологической традиции, в частности христианского персонализма, с его акцентом на уникальности человеческой личности, сопричастной Абсолюту.

Философские и психологические параллели, которые напрашиваются в связи с его взглядами, достаточно широки. Так, М. Шелер, трактуя образование как раскрытие «глубочайшего центра» личности через приобщение к сущностному знанию, во многом предвосхищает онтологическое измерение общения у Батищева [3]. У обоих мыслителей личность раскрывается как духовная сила, становящаяся через соучастие в ценностных и онтологических структурах мира. Интересно также сопоставление с З. Фрейдом, несмотря на различие методологических установок. Если у Фрейда в глубинных слоях психики обнаруживается борьба влечений и подавленных импульсов, то у Батищева глубина человеческого «я» — это в первую очередь экзистенциальный ресурс, открывающийся в акте признания другого. Однако и у того, и у другого глубина субъекта понимается как неявное, скрытое, но определяющее — источник как внутренней конфликтности, так и возможности трансформации [4]. Близки идеи Батищева и к философии М. Бахтина, в частности к его понятию диалогичности бытия. У Бахтина личность возникает во взаимодействии, как «слово, обращённое к другому», как результат многоголосого обмена, в котором утверждается инаковость, уникальность и взаимная ответственность [5]. Подобно этому, онто-коммуникация у Батищева — это не столько акт высказывания, сколько акт встречи, признания и духовного со-бытия. Сопоставимы с идеями Батищева и гуманистические теории А. Маслоу, особенно в их высших уровнях, связанных с самоактуализацией и пиковыми переживаниями. У Маслоу человек достигает подлинного существования в моменты ценностного прозрения, творчества и служения [6]. У Батищева — в сотворчестве, духовном общении и бытийном поступке, где открывается не только индивидуальный, но и космический смысл человеческого существования. Особенно интересна параллель с идеей диалога голосов, развитой В.С. Библером, где диалог понимается как форма мышления и бытия, включающая разномыслия и существующие вне принуждения, в пространстве взаимного признания. Библеровская концепция «Школы диалога культур» и идея свободного мыслящего сознания перекликаются с батищевским пониманием образования как со-бытийного становления человека в истине [7].

В перспективе философии Г.С. Батищева кантовская идея воспитания автономной личности получает онтологическое наполнение. Если у Канта автономия формируется через подчинение универсальному нравственному закону, то у Батищева ее становление оказывается неотделимым от опыта глубинного общения и признания другого. Нравственная субъективность возникает не в изоляции, а в пространстве со-бытия, где свобода и ответственность формируются через сопричастность и сотворчество.

Специфика феномена воспитания определяется прежде всего глубиной и качеством общения, насыщенного культурными смыслами и построенного на личностно ориентированной диалогичности с созвучием детской и взрослой культур. Такое взаимодействие предполагает взаимообогащение и взаимовлияние, что принципиально отличается от подходов, трактующих образовательный и воспитательный процесс как ремесленническую деятельность, сводимую к технологическим схемам или одностороннему целенаправленному воздействию. В подлинном образовании создаётся совместное социокультурное пространство, где воспитание осуществляется в контексте уважения к субъектности другого. Педагогу важно осознавать, что он входит в жизненное пространство другого человека (ребенка или ученика) и действует в поле его саморазвития и внутренней эволюции. Механизм действия образования как коммуникации имеет своим результатом осуществление процессов саморазвития: самоактуализации, самореализации. В этом смысле воспитание предстает не как процесс формовки, навязывающий готовые модели поведения, а как пространство встреч, в котором возможны подлинные отношения и становление личности через свободное соучастие. Диалогичность, лежащая в основе такого подхода, предполагает не просто обмен репликами или мнениями, а вхождение в сферу бытийной сопричастности, где взрослый и ребенок — не противоположности, а соучастники становления. Это пространство открыто для непредсказуемости, для живого ответа, для роста, в котором оба участника изменяются. Здесь невозможно планирование в строгом смысле, как это возможно в технологии, потому что главной целью становится не результат, а путь, процесс движения к самости, к внутренней свободе, к осознанному выбору добра. Такое понимание образования требует от педагога не только профессиональной подготовки, но и высокой внутренней культуры, способности к эмпатии, открытости, готовности к собственной трансформации. Именно поэтому педагог, выступающий в роли наставника, не может быть просто «носителем знания». Педагог становится свидетелем и участником духовного становления другого, и это предполагает не власть, а доверие, не контроль, а присутствие, не управление, а сопровождение. Подобный подход радикально меняет само понимание образовательной среды: она становится не системой контроля, а культурно-смысловым полем, в котором формируются основания личности, её ценностная ориентация, способность к нравственному самоопределению. Только в таком контексте возможно понимание воспитания как со-бытия, а образования — как духовного пути, где каждый шаг совершается в уважении к свободе и достоинству другого.

Проведенный анализ показывает, что онтологический подход к образованию, разработанный в философии Г.С. Батищева, позволяет углубить и расширить классическое кантовское понимание воспитания как процесса становления автономной личности. В то время как Кант акцентирует внимание на нормативной структуре воспитания и его конечной цели – формировании способности действовать в соответствии с нравственным законом. Батищев раскрывает бытийные условия, в которых такое становление становится возможным.

Концепция глубинного общения и онтологической коммуникации выводит образовательный процесс за пределы дисциплинарного и культурно-адаптационного уровней, обозначенных Кантом как необходимые, но недостаточные ступени воспитания. Онтологические универсалии, выделяемые Батищевым, формируют то пространство со-бытия, в котором личность обретает способность к нравственному самоопределению. В этом смысле глубинное общение выступает не как альтернативой кантовской морали, а ее экзистенциальным основанием.

Особую значимость данный подход приобретает в сфере воспитания, где задача формирования личности не может быть сведена к внешнему регулированию поведения или усвоению социальных норм. Подобно кантовскому требованию воспитания автономии, батищевская философия утверждает приоритет внутренней свободы, однако связывает ее не столько с рациональным самозаконотворчеством, сколько с опытом признания другого и участия в общем бытийном процессе. Тем самым автономия приобретает не изолированный, а со-бытийный характер.

Сопоставление философии И. Канта и Г.С. Батищева позволяет рассмотреть образование как многоуровневый процесс, в котором нормативное и онтологическое измерения оказываются взаимодополняющими. Образование предстает как пространство формирования личности, способной к свободе, ответственности и нравственному действию, укорененному в глубинном общении и духовной сопричастности. В гуманитарной перспективе такое понимание открывает возможности переосмысления образовательной практики не как технологии формирования, а как культурно-онтологического процесса становления человека.

Список литературы

1. Кант И. «О педагогике» (1803) // Кант И. Тракаты и письма / Пер. с нем. / под ред. А.В. Гулыга – М.: Наука, 1980. - 709 с.
2. Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. – 1995. – №3. – С. 95-129.
3. Шелер М. Формы знания и образования [Текст]: М.Шелер // Избранные произведения: Пер. с нем. А.В. Денежкиной и др. – М.: Гнозис, 1994. – 490 с.
4. Фрейд, Зигмунд. Толкование сновидений / под общ. ред. Е. С. Калмыковой, М. Б. Аграчевой, А. М. Боковой. — М.: Фирма СТД, 2005. — 680 с.
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. - М.: Смысл, 1999. – 425с.
7. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. - М.: Политиздат, 1990. - 413 с.

ӘОЖ 141.319.8

Б.Е. КОЛУМБАЕВ ФИЛОСОФИЯСЫНДАҒЫ УАҚЫТ САНАНЫҢ ФОРМАСЫ РЕТІНДЕ

Солощенко П.П., Караконисова С.Г.

философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушылары, Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
p_soloschenk@mail.ru, salta-nigman@mail.ru

Қазіргі әлемде болып жатқан оқиғаларды талдай отырып, қоғам өмірінің барлық салаларында да, әрбір адамның өмірінде де динамизмнің үздіксіз артып келе жатқанын атап өтпеу мүмкін емес. Осындай жағдайда адамзаттың қоғамдық бірге өмір сүруінің басты бағдарларын ұмытпау қажет, атап айтқанда: әрбір жеке адамның өз дара табиғатын еркін дамытуына мүмкіндік беретіндей өмір сапасына қол жеткізу.

Адамның өзі туралы, өзінің мақсаты туралы, өз табиғаты, қоғамдағы орны мен рөлі, өз еркіндігінің деңгейі туралы түсінігі ежелден рухани қызметтің алуан түрлі формаларында: фольклорда, әдебиетте, поэзияда, өнерде, философияда қалыптасып келді. Біз жүгініп отырған Б.Е. Колумбаев философиясы адамға адам болу үшін қандай болу керектігін үйретуге арналған. Сондықтан бұл ойшылдың шығармашылығын, сөзсіз, В.С. Соловьев философияны «ең алдымен өмір ісі» деп айқындаған түсінікке жатқызуға болады. Философияның бұл типі, адамның танымдық қабілеттерімен табиғи байланысынан бөлек, «адам еркінің ең жоғары ұмтылыстарына және адам сезімінің ең жоғары мұраттарына жауап береді, демек, тек теориялық қана емес, сонымен бірге адамгершілік және эстетикалық мәнге де ие, шығармашылық пен практикалық қызмет салаларымен ішкі өзара ықпалдастықта болады» [1,179-б.].

Б.Е. Колумбаевтың философиялық шығармашылығының терең білім мен ерекше адамгершілік көңіл күй, көркемдік сезім және қиял қуаты табиғи түрде ұштасатын жарқын үлгісі – ойшылдың классикалық философиялық мәселені, яғни уақыт мәселесін интерпретациялауы. Б.Е. Колумбаев үшін уақыт мәселесі өзінің қағидатты тұрғыдан аяқталмайтындығына байланысты шынайы философиялық мәселе болып табылады. Бұл мәселеде адамның өз өткені, бүгіні, болашағы туралы толғаныстары әрдайым өзектіленеді; онсыз, шын мәнінде, адамның өзі де ерекше, бірегей, төлтума болмыс ретінде өмір сүре алмайды. Сәйкесінше, адам болмысының әлемі шындық ретінде тек адамның өміріндегі жекелеген уақыт сәттері ерекше түрде бірігіп, адамның кемелденуі мен тұлға ретінде қалыптасуының тұтас үдерісін құрған кезде ғана қабылдана алады. «Әлемдік құрылымның, оның құрамындағы «адамдық фактормен» қоса, барлық құпиялары кеңістік–уақыттық континуумда жасырылған. Адамның өзі – кеңістіктің санада уақыт ретінде болмысы, яғни: өткендегі–болашақ. Бірақ бұл өткеннен болашаққа қарай қозғалыс емес, өйткені ол тек әлеуеттілік қана; керісінше, қиғашынан: болашақтан өткенге, міне, осы – қазіргі шақ, шындық. Ой ақиқатты тек осылай ғана және тек рефлексивті түрде, кеңістікті уақытқа бағындыра отырып қана ұстай алады» [2, 9-б.].

Сондықтан ойшылдың пікірінше, уақыт мәселесіне уақытты сананың формасы ретінде қарастыру қырынан жүгіну – уақыттың өз өзгермелілігін бастан кешіретін жеке индивидтің дамуы мен өзгеруінің факторы екендігін ғана емес, ең бастысы, адамның уақытқа саналы қатынасы арқылы өз

өмірі мен қоғам өмірін сапалық тұрғыдан түрлендіре алатынын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Тарихи уақыттың «сығылуы» және әлеуметтік үдерістердің қарқындануы адам болмысына шиеленіс әкеліп отырған қазіргі жағдайда уақыттың физикалық сипаттамалары мен сандық көрсеткіштерін ғана талдау жеткіліксіз; сонымен қатар уақытқа қатынастың мағыналық, құндылықтық, тұлғалық тәсілдеріне барған сайын табанды түрде жүгіну қажет. «Уақыт адамнан жоғалмауы үшін жанға қайта оралуды (жүгінуді) талап етеді. Қажеттілік ретінде ол еркіндікке де шақырады! Ол өзін дербес тұрудың вертикаліндегі созылық, мәжбүрлеуші сызық ретінде емес, адамның ойкуменасының көк күмбезі ретінде ашуы үшін» [2, 242-6.].

Бүгінгі күні философия тарихында уақыттың объективті полифониясы мойындалуының көрінісі ретінде ілімдердің, тұжырымдамалардың, түсініктер мен образдардың ауқымды тізбесі қалыптасқан. Б.Е. Колумбаев көп жағдайда қосылған феноменологиялық тәсілге сәйкес, мәселе қандай да бір объектінің уақыттық сипаттамаларын қалай сипаттауға болатыны туралы емес, біздің санамыз тудыратын кез келген сипаттаманың уақыттық сипатқа ие екенін көрсету туралы болуы тиіс. М. Хайдеггердің ойынша, кез келген күйзеліс түрлерінің уақытшылдығына емес, «адам болмысының шектілігін бастан кешіруге, уақыттың «өмір сүріп өтетіндігін» сезінуге, уақыттың өз ақырына бағытталғандығын сезінуге» назар аудару қажет [3, 128-6.].

Ежелгі дәуірден бүгінгі күнге дейін философтар уақыт біз үшін ең таныс нәрсе екенін үнемі атап келеді, бірақ уақыттың өз болмысын айқындауға, уақыттың табиғаты мен мәнін анықтауға әрекет жасаған сәтте, бұл мәселені түсіндірудегі дәрменсіздігіміз байқалады. «Уақыт ағыны, заттар мен ұрпақтардың алмасуы нені білдіреді? Осы жалпы ағыста қандай да бір тәртіп пен мағына бар ма, әлде бұл ешқандай логосы да, ешқандай мақсаты да жоқ табиғи стихиялардың ойыны ма?» – деп «Қараңғы» Гераклиттің өзі сұрақ қойған еді [4, 86-6.]. «Осы үздіксіз ағыс, бүкіл өмірімізді ілестіріп әкететін әрі оны тұтасымен көктей өтетін, бізді тойтарылмас күшпен тұңғыққа қарай сүйрейтін бұл ағым қайдан пайда болады?» – деп антикалық ойшылға мыңжылдықтардан соң С.Л. Франк үн қатады [5, 245-6.].

Адам үшін уақыт тек бірдеңе болғанда, бірдеңе жүзеге асқанда ғана мүмкін болады. Уақыт әрдайым белгілі бір іске асу, «қалыптасудың мазасыздығы» (Гегель) болып табылады. Нақтының бәрі уақыт ішінде өтеді, қалыптасу стихиясына, яғни пайда болуға, өзгеруге, жойылуға бағынады. Уақыттың мәні болмыстың үздіксіз өсуінде жасырынған. Адам уақыт туралы тек уақыт ағынының барлық элементтерін өз санасында ұстап тұрған кезде ғана айта алады. Жаңа дәуір философиясы танушы индивид санасында уақыт идеясының пайда болуы туралы мәселе қоя отырып, сананы өзге шындықтан оқшаулады, уақытты танушы субъектінің шеңберіне қамап, оны тек ойлаудың модусына айналдырды. Жаратылыстану ғылымдарының жетістіктері және олардың позитивизм философиясында абсолюттендірілуі уақытты материалдық объектілердің дескриптивтік сипаттамасына дейін редукциялады. Соның нәтижесінде уақыттың органикалық қозғалысы, оның өмір көріністерінің байлығы мен алуан түрлілігімен байланысы, О. Шпенглердің сөзімен айтқанда, «формулалар мен ұғымдардың арасында жоғалып кетті» [6, 191-6.].

Алайда дәл уақыт мәселесіне жүгіну бізге адамды өз-өзіне тұйықталған, өз өмірлік тәжірибесінің шегімен және ойлау деңгейімен шектелген болмыс ретінде емес, керісінше, адамның шығармашылық тұрғыдан шексіз түрлену мүмкіндігін, оның табиғи және әлеуметтік болмысы шекараларының салыстырмалылығын ашып көрсетуге мүмкіндік береді. «Енді адамзат тегі үшін ұрпақтық сабақтастықпен бірінен соң бірі келетін уақыттар емес, уақыт тұтасымен аспан астынан ашылады, бірақ оны жан жеке-дара түрде ұстай алады, алайда ол міндетті түрде жер бетіндегі барлық тірі жандардың жанымен бір мезгілде де ұсталып отыруы тиіс» [7, 257-6.]. Шекті мен шексіздің, уақыт пен мәңгіліктің арақатынасы парадоксы – негізгі парадокс. Барлығы шекті мен шексіздің, уақыттылық пен мәңгіліктің қайшылығы арқылы қозғалады. Біздің бүкіл өміріміз осыған сүйенеді, дәлірек айтқанда, осының мазасыздығында өтеді. Адам – өз бойына шексіздікті сыйғызған және шексіздікті өз соңы ретінде талап ететін шекті, шектеулі болмыс; ол – өз бойына мәңгілікті сыйғызған және мәңгілікті талап ететін уақытша болмыс.

Уақытты эмоциялық–рационалдық тұрғыдан игерудің философиялық тәжірибесінде адам уақыттың, біздің өміріміздің ұзақтығының объективті түрде өмір сүретін факторы болып қала отырып, сана қызметінің арқасында тек физикалық уақыттың бейнесі болып қалмайтынын мойындаудың бүкіл маңызын ұғына алады. Керісінше, біздің санамызда уақыт қабылдайтын форма бізді іс–әрекеттегі мүмкіндіктердің алуан түрлілігімен, мәдениет пен тарихтағы қарым–қатынас тәсілдерінің сан қилылығымен, әлеуметтік өміріміздің ұйымдасуын жақсартуға бағытталған әлеуетті шексіз шығармашылық қатысумен байланыстырады. Өткен дәуір философтарының тәжірибесіне жүгіну фактісінің өзі уақыттың сананың формасы ретінде ескерілуге тиіс шынайылық екенін дәлелдейді.

Жаратылыстану–ғылыми және гуманитарлық зерттеулер арасындағы алшақтықты адам болмысы уақытын талдауға оларды ортақ түрде тарту арқылы еңсеру – осы зерттеулер нәтижелерін әлеуметтік практикада пайдалануға неғұрлым жауапкершілікпен қарауға мүмкіндік береді. Жеке және

әлеуметтік тәжірибемізде уақытты танып-білу, түсіну және игеру жауапкершілігінен қаншалықты жалтармасақ, оның бізге дәл соншалықты тиесілі екенін ұғыну – болашағымыздың қалыптасуының оптимистік нұсқаларын құруға мүмкіндік береді. Бұл ретте әлдеқашан өткенге айналған дүние де қажетті рухани мұра ретінде жаңа мәнге ие болады: оны сақтап, белсенді түрде игермесек, біз тарихтағы уақыттық тұтастығымыздан айырыламыз. Тарихилық дегеніміз – адам бір мезгілде тарихтың әрі субъектісі, әрі объектісі болып табылатын, ал қазіргі шақ өткен мен болашақта қатар болатын осындай нақты да тұтас шындық. Сәйкесінше, «адамдық факторды белсендіру – адамды әлдебір өзге күйге көшіру немесе оны қоғамдық дамудың сыртқы күші, есептелген құралына айналдыру емес, қоғамдық қатынастардың өзін адамды асқақтатуға қарай бұру, оның бойында болмыстың виртуалды тереңдіктері мен рухтың арғы биіктерін тоғыстыру, демек, индивидтердің өзара қарым-қатынасында адамды «түзету» болып табылады» [8, 43-б.].

Сондықтан дәл рухани күш-жігер арқылы өткенді «қазіргі шақтың жұтып қоюымен» сипатталатын, қазіргі шақтың өзі де қолға ілінбейтін тым шағын мезет ретінде болашаққа оңай құрбан етілетін, ал болашақ әртүрлі тарихи прогресс теорияларының атынан қазіргі шақты құрбан етіп, өткенді ұмыттыруға қызмет ететін табыну нысанына айналатын эмпирикалық, «жат», «үзік-үзік» уақытты еңсеру қажет. Тарихтың шынайы философиясы – шынайы өмірдің өлімді жеңуінің философиясы; ол адамды тікелей эмпирия лақтырып тастаған тар шындықтан әлдеқайда кең әрі бай өзге бір шексіз шындыққа қатыстыру. Тарихта тұлғаның еркіндігі жүзеге асады, демек тарихи үдерістің болжап болмайтын қыры да бар. Адам болмысының трагизміне бейжай, объектіленген әлемге батырылған тұлға өзін эмпирикалық тіршілік жағдайларынан жоғары көтеріле алатын, уақыт ішінде мәңгілікке серпіліс жасай алатын шығармашылық субстанция ретінде ұғына алады. Тарих – өзге әлемге апарар жол және адамзатты соған даярлау. Уақыттар арасындағы байланыс үзіледі, әлемдік шындықтың тұйық шеңбері өмір сүруін тоқтатады; оған шындықтың өзге сатыларының энергиялары құйылады, біздің әлемдік уақытымыздың тарихы аяқталады, дәл сондықтан ғана ол мағынаға ие болады. Алайда әлемдік уақыттан тыс мағынаға қол жеткізу әлемдік уақыттың өз шеңберінде мағынаны саналы түрде іздеу күш-жігерінсіз мүмкін емес. Адам санасы – уақыт ішінде созылып жатқанның бәрі үшін уақыттан тыс абсолют ретінде мағынаны ашатын әрі ұстап тұратын күштердің шоғырланған орны.

Әлем аяқталған тұтас жүйе ретінде құрылмаған, сондықтан онда өз болмысын уақыт ішінде саналы түрде түсінуге бел буған әрбір адамға әрқашан орын табылады деген ой Б.Е. Колумбаевтың философиялық зерттеулерінде табанды түрде жүргізіледі. Адамның осы дүниедегі мақсатын түсінуге ұмтылу сана үшін адамның өзін қоршаған шындықтан өзге де бір шындықпен қандай да бір байланысын немесе арақатынасын орнату міндеті ретінде көрінеді. Сана өз мәнінде көптеген байланыстар мен элементтерді сәттік деңгейде үйлестіре алуымен ғана емес, сонымен бірге уақыттың бәрін бұзушы ағынында осы үйлесімді сақтап тұратын әлдебір беймәлім қабілетімен де сипатталады. Адам өмірі – сана актісінде өзін сақтап қалу жолындағы уақыт ішіндегі күш-жігер.

Б.Е. Колумбаев өзінің «уақытты игеру – іс-әрекет, уақытты анықтау – қарым-қатынас, уақытты терістеу – шығармашылық» деген формуласын ұсына отырып, уақыт пен қарым-қатынастың өзара байланысына айрықша назар аударады. Уақытпен күрес дәл осы қарым-қатынас формаларында жинақталады, ал осы күрестің жетістіктері арқылы адам айқындалады. «Қоғамдық қатынастар қарым-қатынас формаларын белгілейді, ал уақыт оның ішкі мазмұнын анықтайды. Осы тұста қайшылық туындайды, ол қарым-қатынас арқылы уақыттың «пайдасына» шешіледі. Яғни қоғамдық қатынастар қарым-қатынас формаларын ғана белгілеп қоймайды, оның мазмұнына да тартылады, сөйтіп уақытты адамның мінез-құлқының нормалары, штамптары түрінде бейтараптандырады. Ал қарым-қатынастың рөлі – сыртқы регламенттерге қарамастан уақытты игеру. Онда уақыт өлтірілмейді, керісінше, табылып, иеленіледі» [9, 16-б.]. Уақыт біздің дара тіршілігімізді шектей отырып, қарым-қатынас арқылы адамға өз оқшаулығын еңсеруге және алға ұмтылатын адамға, трансиндивидуалдық субъектісіне айналуға мүмкіндік береді. «Бұл ретте трансиндивидуалдылық – болмыстың горизонты, ал уақыттану – адам болмысының вертикалі, онда ол қарым-қатынас формаларында қалыптасады» [9, 17-б.]. Қарым-қатынаста уақытты анықтау адам болмысының жаңа өлшемдерін ашуға мүмкіндік береді, қалыптасудың жаңа мүмкіндіктерін тудырады. Қарым-қатынастың өзін іс-әрекеттен және шығармашылықтан бөліп қарастырмау маңызды. «Қарым-қатынас іс-әрекетті рухта іліп әкетеді де, шығармашылықты болмысқа бұрады, іс-әрекетті затсыздандырады және шығармашылықты заттандырады» [9, 26-б.].

Б.Е. Колумбаевтың идеяларын өзектендіре отырып, қазіргі қоғамның табысты дамуы үшін оны құрайтын индивидтердің көпшілігінде (ал идеалда – барлығында) уақытқа саналы қатынас стратегиясы болуы қажет деп тұжырымдауға болады. Бұл – менің өзімді әлеуметтік тұтастықтың қажетті бастауы ретінде жеке-дара ұғынуыма уақыт бар, «өзімді тауып, иеленуге» (Г.С. Батищев) уақыт бар стратегия. Мұндай стратегия әрбір әлеуметтік іс-әрекет түрінде жүзеге асырылатын ұжымдық уақыт пен индивид

уақыты арасындағы орнықты байланысқа сүйенуі тиіс. Адамды өз санасында әлеуметтік уақытты игеруге қарай бұру емес, қоғамның өзін адамның дара уақытына саналы қатынасқа қарай бұру қажет. Уақытты – шынайы, кең ашылған даралықтар көптүрлілігінің уақытын – игеру үшін, қолда бар бұқараланған әлеуметтік қатынастар кеңістігінің шектеулілігін еңсеру керек. Өзінің дара даму уақыты ішінде адам әрдайым әлеуметтік шеңберден асып түседі; бұл, әсіресе, көрнекті тұлғалар үшін, көбіне өз дәуірінде түсінілмеу мен қабылданбау трагедиясына айналады. Ал көпшілік болса, өз өмірін уақыт ішінде қайталанбас бірегейлік ретінде бастап, балалық шақ уақыты әлемдегі орасан зор мүмкіндіктерге толы бола тұра, әлеуметтену кезеңдерінен өткен сайын (мысалы, біздің қоғамдағы «жалпы орта білім» сияқты), уақыттағы өз «алмастырылмастығын» жоғалтады да, физикалық уақыт дәлдігіне табыну культіне өзін құрбан етіп, бірыңғай хронометриялық механизмнің бөлшектеріне айналады. Сөйтіп, «әлеуметтік бейімделген» адам өз санасында күнделікті тіршілікте сұранысқа ие болмағанымен, маңызды бір нәрсеге уақыт табуды армандайды, бірақ соған үнемі уақыт жетпей жатады.

Осылайша, Б.Е. Колумбаев философиясында уақыт мәселесі өз интерпретацияларының барша алуан түрлілігінде біздің санамыздың өрісінде сақталып қала береді. Енді уақытты арнайы философиялық зерттеудің жүзеге асуын талап ету ғана емес, адамның «уақыттың рухани ахуалына» (К. Ясперс) сәйкес бола алу қабілеті ретіндегі философияның өзі уақыт тарапынан сұраққа қойылады. Ендігі жерде келесі қадамды жасау қажет: қалаулы әлеуметтік өзгерістердің дүниетанымдық әрі әдіснамалық бастауы ретінде адамның уақытқа саналы және жауапты қатынасындағы жан-дүниелік және рухани өмірінің бүкіл толықтығы мен байлығын орнықтыру. Б.Е. Колумбаев адам болмысының уақытшылдығын түбегейлі түрде мойындаудан шыға отырып, уақыт факторын адамның өзінің экзистенциалдық мүмкіндіктеріне негізделген шешімдер қабылдаудағы еркіндігімен және жауапкершілігімен байланыстырады. Өйткені адам «түптеп келгенде қалыптасушы (ашылушы) болмыс» [9, 183-б.].

Әдебиеттер тізімі

1. Соловьев В.С. Философские начала цельного знания // Сочинения: в 2-х тт. Т.2. – М.: Мысль, 1988. – 828 б.
2. Колумбаев Б.Е. Хроно-топос человека. – Караганда: Изд-во НАО «Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова», 2021. – 457 б.
3. Молчанов В.И. Гуссерль и Хайдеггер: феномен, онтология, время // Проблема сознания в современной западной философии: Критика некоторых концепций. – М.: Наука, 1989. – 256 б.
4. Кессиди Ф.Х. Гераклит. – М.: Мысль, 1982. – 200 с.
5. Франк С.Л. Непостижимое // Сочинения. – М.: Правда, 1990. – 605 б.
6. Шпенглер О. Закат Европы. – Новосибирск: Наука, 1993. – 592 б.
7. Колумбаев Б.Е. К творчеству...!? Очерки творчества во вселенском предназначении человека. В 2-х тт. Т. 1 – Караганда: Изд-во НАО «Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова», 2022. – 433 б.
8. Колумбаев Б.Е. Человеческий фактор и духовный подъем человека // Избранные труды: В 2 т. Т.2. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2011. – 187 б.
9. Колумбаев Б.Е. Третий человек: (поиск, установление, преодоление человеческого в человеке). – Алма-Ата: Казахстан, 1992. – 272 б.

УДК: 168.5

ЗНАК И СУЩНОСТЬ: К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЛИМЕНТАРНОСТИ СЕМИОТИЧЕСКОГО И ЭССЕНЦИАЛИСТСКОГО АНАЛИЗА

Старовик П.П.

Старший преподаватель кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан

e-mail: starpav@mail.ru

Проблема метода в философии остается актуальной на протяжении многих столетий, поскольку именно от выбора и использования метода зависит достоверность философских выводов и философского развития науки в целом. Философы разных школ использовали методы, как основания систематического и объективного исследования бытия, познания и социума. Например, представители классической немецкой философии, такие как Кант, уделяли особое внимание критическому методу,

который позволяет выявлять границы человеческого познания и игнорировать субъективные ошибки. В то же время философы–рационалисты, например, Декарт, подчеркивали роль дедуктивного метода, основанного на ярких и отчетливых принципах, для достижения достоверных знаний.

В противоположность им Локк и Гоббс, делали ставку на основе метода эмпирического наблюдения и экспериментирования, считая его ключом к познанию внешнего мира. Позитивисты пришли к необходимости использования научных методов, что расширило методологию исследований философии в сцепке с естественными науками. В марксистской философии особое значение имел диалектический метод, который позволяет анализировать развитие процессов как диалектических противоречий. Философы–экзистенциалисты обращались к субъективному методу, добавляя уровень личного опыта и внутреннего осмысления.

«Но для того, чтобы быть действительно философским, это зеркало (метод) должно представлять собой тотализацию современного знания: философ приводит все познания в единство, руководствуясь определенными направляющими схемами, которые повергают на суд эпохи и мира образ действий и методы. В этом плане философия характеризуется как метод исследования и объяснения; ее вера в себя и в свое будущее развитие лишь воспроизводит убеждения класса, который служит ее носителем. Любая философия является практической, даже та, что поначалу кажется сугубо созерцательной. Метод – это социальное и политическое оружие». [10]

В XX веке появились новые подходы, например, аналитическая философия, которая поставила перед собой задачу четкого логического анализа языка и аргументации в качестве метода «раскрытия» философских парадоксов. Постмодернистские школы критиковали универсальность методов и подчеркивали контекстную и однозначную роль, что делало проблему метода одновременно и простой, и многогранной. В целом, философы разных школ подчеркивали, что выбор метода зависит от предмета исследования и целей философского анализа.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что в современную эпоху наука и техника развиваются очень быстро, что требует постоянного переосмысления методов философского познания. Кроме того, в условиях глобализации и межкультурных диалогов важно учитывать культурные и исторические особенности методов, влияние различных философских традиций.

Многие философы заключают, что методология должна быть гибкой и адаптируемой, чтобы эффективно отвечать на новые вызовы и вопросы современности. Важным аспектом является также критический метод, который помогает выявить ограничения отдельных методологий и возможности для их дальнейшего развития: «Подобный метод нас не удовлетворяет: он является априорным; его понятия не выведены из опыта или, во всяком случае, из нового опыта, который он пытается расшифровать, – он их уже образовал и, не подвергая сомнению их истинность, отводит им роль конститутивных схем; единственная его цель – втиснуть рассматриваемые события, личности или действия в заранее отлитые формы». [1,39]

Современные исследования продолжают искать баланс между различными подходами и разрабатывать новые, не стандартные методы решений многообразных философских проблем. На наш взгляд одним из самых перспективных методов может служить некий синергетический сплав практики эссенциализма и теоретических обоснований в семиотике. Оба подхода достаточно изучены и проявлены в философской методологической культуре, но редко идут рука об руку. На первый взгляд у них не очень много общего, однако если выйти на фундаментальные положения, то мы увидим четкие контуры, профиль единого метода.

Саму методику, во всяком случае ее исходные позиции, объединяющие семиотику и эссенциализм, можно обнаружить уже в трудах Платона и Аристотеля. Здесь показателен диалог Платона «Кратил», представляющий собой философское исследование природных знаний, языка и значений, которое позволяет провести анализ понятий знаков, имени, вещей и человека в платоновскую систематику «семиотики» [2].

В ходе повествования Кратил – герой диалога, утверждает, что названия соответствуют вещам и что правильное имя – это то, что точно отражает сущность предмета. В свою очередь, оппонент – Гермоген, критикует это мнение, подчеркивая, что имена – это произвольные знаки, не обязательно отражающие внутреннюю природу вещей, а скорее служащие для обозначения и общения. Имя, по Платону, – это не просто ярлык, а скорее средство для познания и диалога, которое может исказить или упрощать понимание реальности. Вещь, согласно платоновской философии, идеальная форма, которая существует независимо от человеческого восприятия и языка, и к которой имена должны стремиться, чтобы обрести «истинность».

Человек–носитель разума, способный к познанию и пониманию форм, что делает его способным правильно использовать знаки и имена. Трансформация смысла происходит через процесс познания: понимание формы и идеи позволяет переосмыслить значение имени и его связь с вещью. В

платоновской концепции смысл не является статичным, а означает более глубокое знание сущности предмета.

Таким образом, знак и имя приобретают более точное и глубокое значение через философское осмысление и диалог. В результате, понимание и использование знаков и имен становится все более важным для приближения к истине, что требует более тщательного определения и использования языковых средств.

В целом, диалог «Кратил» заключается в том, что смысл и значение – это движущие категории, трансформирующиеся в процессе познания и диалога, а не статичные и фиксированные. Это приводит к платоновской идее о том, что истинное знание идет через мысленное раскрытие форм и правильное использование языка. Диалог показывает, что смысл – это не только отражение внешних вещей, но и результат внутреннего духовного развития человека: «Почему Платон интересуется происхождением имени «...для Платона было важно, обсуждая проблему именования, найти решение, тесно связанное с его принципиальным подходом. Платон, как известно, постулировал мир объективных идей (εἶδος) и сущностей (οὐσία). В основе мира лежат идеи, а материя суть проявление идей. Идеи, таким образом, не что иное, как бытие, а вещи – преходящее. Противопоставление мира идей материальному миру выступает фактически как проблема, требующая своего решения». [3,17]

Аристотель продолжает в «Об истолковании» – знак служит средством выражения «представлений в душе», «а письма – знаки того, что в звуко сочетаниях». При этом он считает, что знаки не могут соответствовать вещам от природы, они имеют значения в силу соглашения. «[Имена] имеют значение в силу соглашения, ведь от природы нет никакого имени. А [возникает имя], когда становится знаком, ибо членораздельные звуки хотя и выражают что-то, как, например, у животных, но ни один из этих звуков не есть имя.» [4,93]

Эссенциализм в семиотике – концепция, предполагающая, что знаки, символы или культурные объекты принадлежат внутренней, неизменной сущности, которая определяет их смысл и функцию. Представление о фиксированной природе знаков и эссенциализма символов предполагает, что знаки имеют внутреннюю сущность, которая остается неизменной независимо от контекста использования. В классической семиотике Пирса считается, что знак (символ, икона или индекс) принадлежит природе, определяющей его функцию. На примере таких символов, как флаг их смысл считается неизменным и универсальным, что и отражает эссенциалистский подход.

В рамках эссенциалистского метода такие артефакты культурного наследия, как мифы, ритуалы, воспринимаются как периферийные (не определяющие основную коннотацию) внутренние явления, возникающие через субкультурные хронотопы и не определяемые историческим или динамическим контекстом. В работах Ролана Барта можно найти критику такого подхода, однако в традиционной семиотике он обнаруживает в ярких мифах как носителей универсальных смыслов. [5] Эссенциализм допускает утверждение, что символы (символы языка) имеют универсальный смысл, который не зависит от языка культуры. Например, использование определенных цветов или форм в международной символике (например, красного цвета в символах страха или цвета опасности) основано на предпочтении знаков этих внутренних свойств: «В поэтике материалов это материал-неудачник, затерявшийся между литой упругостью резины и жесткой плоскостью металла; в нем нет никаких подлинно минеральных образований – ни пор, ни волокон, ни слоев. Это вещество – результат замеса; какую бы форму ни принимала пластмасса, в ней всегда видна какая-то комковатость, мутность – что-то вроде застывшего крема, которому никогда не достичь триумфальной гладкости Природы. Но более всего ее подводит тот звук, что она издает при ударе, – глухой и невыразительный. Этот звук лишает пластмассу всякого обаяния, равно как и ее цвет, ибо пластмасса как будто способна принимать только самые яркие химические краски. Желтый, красный и зеленый цвета выглядят на ней агрессивно-резкими, отвлеченными знаками той или иной окраски, способными выразить лишь абстрактное понятие о ней». [6,245]

Отдельно здесь стоят религиозные символы, которые часто интерпретируются как внешние и внутренние сущности вероучения и которые представляют весь компендиум конфессии через их сакральное значение. Например, крест в христианстве воспринимается как носитель внутренних духовных тенденций, который не зависит от условий современных традиций. Именно такой подход обеспечивает сохранение первоначального значения знаков, интерпретируемых далее символически.

Современные исследователи, такие как Джудит Батлер и другие постструктуралисты, критикуют эссенциализм за его неспособность учитывать изменчивость и контекстуальность смыслов: «Мы не можем предположить (существование) субъекта, осуществляющего интернализацию, если еще необходимо дать объяснение его формированию. Фигура, к которой мы обращаемся, еще не обрела существование и не является частью проверяемого, верифицируемого объяснения, но все же наше обращение к ней еще обладает некоего рода смыслом. Парадокс субъекции включает в себя парадокс

референциальности: а именно, что мы должны обращаться, относиться к тому, что еще не существует. Через фигуру, что отмечает приостановку наших онтологических приверженностей, мы стремимся объяснить, как субъект приходит к существованию». [7,17] Они полагают, что знаки и символы приобретают смысл только в конкретных культурных и исторических условиях, что противоречит эссенциалистскому. Однако в традиционном семиотическом эссенциализме продолжают попытки найти универсальные свойства знаков.

Таким образом, эссенциализм в семиотике проявляется через представление о внутренней, неизменной природе знаков и символов, их универсальности и неизменности смысла. Этот подход нашел широкое применение в классической семиотике и культурных исследованиях, однако со стороны современных теоретиков критикуется обоснованный перекося в сторону контекстуальных факторов.

Эссенциализм предполагает, что знаки имеют собственные внутренние сущности, которые определяют их значение независимо от контекста использования. Например, в классической семиотике Пирс считал, что знак состоит из трех компонентов: знака, объекта и интерпретанта, и эти компоненты имеют фиксированную природу. В таком подходе значение знака не зависит от его использования или смысла, а является его внутренней характеристикой. Примером может служить использование символов в ритуалах, где символы имеют фиксированное значение, закрепленное в традиции.

В рамках эссенциалистского противостояния можно предположить, что символы или символы таблицы имеют универсальные значения, свое изначальное значение. В семиотике К. С. Льюиса считали, что некоторые признаки обладают «естественными» значениями, которые не соответствуют культурным структурам. Так, опять же, красный цвет в большинстве культур ассоциируется с риском или страстью, которую считают его эссенциями–сущностями.

Эссенциализм показывает в предположении, что семиотические системы структурируют и закрепляют смысловые значения знаков, делая их стабильными и неизменными. Юрий Лотман в своих работах [8], [9] утверждает, что системы культуры и языка создают «коды», которые фиксируют смысловые значения, делая их устойчивыми – использование гербов или национальных символов закрепляет их смысловую эссенцию, которая не является постоянным определением.

В рамках эссенциалистского взгляда интерпретант воспринимается как носитель внутренней сущности знака, определяющий его значение. Это обнаруживается в том, что интерпретатор «раскрывает» внутренний знак природы, который уже заложен в нем изначально, в конце концов интерпретант раскрывает знак как материальное значение, которое считает его внутренней эссенцией. Несмотря на очевидные проявления, эссенциализм вызывает критику за игнорирование контекста, исторических изменений и изменений вариативности. Часто утверждается, что смысловые знаки радикально зависят от культурных и исторических условий, а их внутренние свойства не могут полностью объяснить их интерпретацию. Примером может служить причина изменения белого цвета в разных культурах: в экономической традиции он ассоциируется с чистотой, а в некоторых азиатских культурах – с трауром.

Эссенциализм предполагает, что знаки имеют внутреннюю сущность, которая определяет их значение независимо от контекста. Подобный подход используется в классической семиотике, где признаки есть носители фиксированных значений. Данный метод позволяет рассматривать культурные символы как проявления универсальной, внутренней сущности, что используется в анализе архетипов Карла Юнга, где символы имеют фиксированные значения, действующие во всем человечестве.

Подход допускает предпосылку существования универсальных результатов и интерпретаций знаков, что важно при разработке межкультурных коммуникативных стратегий: определенные символы в рекламе воспринимаются одинаково в разных культурах благодаря внутреннему содержанию. В научном семиотическом эссенциализме метод применяется для определения фиксированных характеристик объектов, ярким примером служит биологическая систематика, где таксономические категории имеют основные признаки, определяющие их сущность.

Несмотря на преимущества, эссенциализм в семиотике критикуется за игнорирование контекстуальных и подвижных аспектов значения знаков, что особенно актуально в постмодернистских подходах. В современном анализе необходимо учитывать изменчивость результатов. Фиксация смыслов посредством семиотических систем представляет собой фундаментальный механизм культурной коммуникации, обеспечивающий устойчивость интерпретации в рамках общества. Семиотическая система функционирует как упорядоченная совокупность знаков, каждый из которых соотносится с определённым содержанием и правилами использования.

В рамках структурной лингвистики Фердинанд де Соссюр в работе «Курс общей лингвистики» определил знак как двустороннюю психическую сущность, объединяющую означающее и означаемое. Учёный подчёркивал, что устойчивость значения возникает благодаря системным отношениям различия между элементами языка, а не из их природной связи с объектами. К примеру, слово «дерево» фиксирует определённый концепт не из-за сходства с реальным объектом, а вследствие соглашения внутри языкового сообщества: «Языковой знак есть, таким образом, двусторонняя психическая сущность, которую можно изобразить следующим образом: оба эти элемента теснейшим образом связаны между собой и предполагают друг друга. Ищем ли мы смысл латинского «arbor» или, наоборот, слово, которым римлянин обозначал понятие «дерево», ясно, что только сопоставления типа кажутся нам соответствующими действительности, и мы отбрасываем всякое иное сближение, которое может представиться воображению». [10, 69]

Альтернативную триадическую модель предложил Чарльз Пирс, где знак рассматривается как отношение между репрезентативом, объектом и интерпретантом. В этой концепции значение стабилизируется через интерпретативный процесс, который закрепляется повторением в культурной практике: дым воспринимается как индекс огня, поскольку между ними существует причинная связь, закреплённая опытом наблюдателя. Иконические знаки, такие как географические карты, сохраняют значение через структурное сходство с репрезентируемым пространством. Символические формы, включая государственные флаги, фиксируют смысл исключительно на основе социальных конвенций и исторического признания.

Ролан Барт в «Мифологии» [6,38] продемонстрировал, что семиотические системы способны закреплять вторичные, идеологические значения поверх первичных. Он анализировал изображения в рекламе, показывая, как визуальные элементы формируют устойчивые культурные ассоциации — связь белого цвета с идеями чистоты и совершенства, красного с кровью: «...есть некая романическая область; все ее слишком реальные черты исподволь стерты, зато в ее легендарном названии задается устрашающая двусмысленность – красный цвет, в который туземцы окрашивают свое тело, ассоциируется с цветом человеческой крови, которую они, надо думать, пьют..» [6,128]

Таким образом, знаковые структуры выполняют функцию нормализации социальных представлений и превращения исторически обусловленных смыслов в воспринимаемые как естественные.

Юрий Лотман в сборнике «Семиосфера» ввёл понятие семиосферы как пространства, в котором происходит хранение и воспроизводство значений: «Таким образом, любой отдельный язык оказывается погруженным в некоторое семиотическое пространство, и только в силу взаимодействия с этим пространством он способен функционировать. Неразложимым работающим механизмом — единицей семиозиса — следует считать не отдельный язык, а все присущее данной культуре семиотическое пространство. Это пространство мы и определяем как семиосферу. Подобное наименование оправдано, поскольку, подобно биосфере, являющейся, с одной стороны, совокупностью и органическим единством живого вещества, по определению введшего это понятие академика В. И. Вернадского, а с другой стороны — условием продолжения существования жизни, семиосфера – и результат, и условие развития культуры». [8, 251] Согласно его подходу, культурные тексты выступают механизмами долговременной фиксации информации и обеспечивают преемственность коллективного опыта. Например, религиозные ритуалы закрепляют символические значения через повторяемость действий и устойчивую интерпретацию.

Клод Леви-Стросс и Умберто Эко в своих исследованиях подчеркивали роль кодов как структур, регулирующих интерпретацию знаков. Они последовательно утверждали, что устойчивость значения зависит от существования общего компендиума знаний, разделяемого участниками коммуникации. Современные цифровые символы, такие как эмодзи, демонстрируют, как новые семиотические формы могут быстро приобретать стабильные интерпретации. Они показали, что мифологические структуры функционируют как знаковые системы, организующие мышление.

Таким образом, мы показали, что бинарные оппозиции, такие как природа и культура, фиксируют базовые категории человеческого восприятия. Следовательно, семиотические системы в купе с эссенциалистскими включениями выполняют когнитивную функцию, обеспечивая упорядочивание и сохранение смысловых структур. Фиксация значений позволяет осуществлять передачу информации между поколениями без существенной утраты содержания. Однако при изменении культурного контекста возможно переосмысление знаков, что свидетельствует о динамическом характере семиотических процессов. В итоге анализ механизмов закрепления смыслов остаётся ключевым направлением гуманитарных исследований, поскольку он раскрывает фундаментальные принципы функционирования культуры и коммуникации.

Список литературы

1. Сартр Ж.П. Проблемы метода. Статьи. – М.: Академический Проект, 2020. – 222 с.
2. Платон. Сочинения в трех томах. – М.: «Мысль», 1968. – 623 с.
3. Карасев О.В. Семиотика. Краткая история становления. – Птг.: ПГЛУ, 2014. – 137 с.
4. Аристотель Сочинения в 4 тт., т. 2. – М.: Мысль., 1978. – 687 с.
5. Барт Р. Империя знаков. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2023. – 168 с.
6. Барт Р. Мифологии. – М.: Академический проект, 2019. – 351 с.
7. Батлер Д. Психика власти: теории субъекции. СПб.: Але-йя, 2002.–168 с.
8. Лотман Ю. Структура художественного текста. –М.:Эксмо, 2023. – 448 с.
9. Лотман Ю. Ссмиосфра. – СПб: «Искусство–СПБ», 2010. — 704 с.
10. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. – Екб.:Урал. ун-т, 1999. – 432 с.

УДК: 1:001

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Степкин А.П.

преподаватель кафедры СПД и АНК,
Карагандинский университет Казпотребсоюза, г. Караганда, Казахстан
e-mail: a.stepkin@keu.kz

Как показывают события последних лет, состояние современного цивилизационного пространства представляет собой хаотическую неопределенность, при которой проблемы, вызванные различными факторами, будь-то последствия пандемии, дефицит энергоресурсов или геополитические противостояния, становятся вызовом даже для ведущих мировых акторов. Хаотизация охватывает практически основные стороны общественного бытия – экономическое, политическое, социально-демографическое, культурное, на всех уровнях социальной самоорганизации: (региональном, национальном, глобальном). Все это наглядно свидетельствует, что ценности, идеалы и нормы, на которые полагалось мировое сообщество, перестают соответствовать текущим социальным реалиям. В таком случае будущее любого социума, как и всего человечества зависит, от качества принимаемых решений. Но для этого необходимо формирование личности, обладающей иным типом мышления, не зависимо от характера деятельности. Чего не представляется возможным осуществить без переосмысления такого важного социального института как высшее образование. Ведь трудно не согласиться, что именно оно в первую очередь отвечает за подготовку человека к самостоятельной деятельности в качестве социального субъекта, ответственного за организацию основных сфер общественной жизни. Однако в текущих реалиях возникает потребность в подготовке специалиста не просто с заданными по стандарту компетенциями, но обладающего универсальными способностями, включая способность к рефлексивному мышлению, организации всех видов коммуникации и любого вида профессиональной деятельности [1; 273]. И здесь одним из важных компонентов выступает формирования творческого мышления.

Но прежде необходимо дать характеристику традиционному образованию. По форме оно представляет собой лекционно-семинарский способ организации, который сложился с открытием первых европейских университетов, а с развитием массового образования уже лег в основу классического обучения в школе. Развитие данного типа образования развивалось в условиях механистической парадигмы, господствовавшей в научной картине мира Нового Времени. Ее суть сводится к пониманию мира в качестве механизма, где состоящего из неизменных частей, составляющих целое и нуждающегося во внешней причине для приведения его в движение. При этом понимание более сложных систем, в том числе общества во всех его проявлениях, все также сводилось к механизму. Образование в таком случае понимается как часть или деталь социального механизма, строго подчиненную его потребностям. Поэтому ценностную основу образования составляют эффективность, предсказуемость, точность.

Механистическая (или, как ее называют в педагогической науке, технократическая) парадигма в образовании имеет следующие проявления

- Строгая иерархизация учебного процесса. Отношения между участниками образовательного процесса принимают субъект-объектный характер, основанный на принципе «господство-подчинение». Решения принимаются на высших уровнях организации и спускаются на нижестоящее

звено, представляя цепочку «министерство образования – ректор – декан – заведующий кафедрой – преподаватель». А сам студент предстает в роли объекта обучения и воспитания.

- Стандартизация результатов обучения, предполагающая усвоение студентом определенного набора знаний, умений и навыков, предусмотренных образовательной программой. В результате роль преподавателя сводится к трансляции материала, а студента – к восприятию, запоминанию и воспроизведению. Ориентация на стандарты подразумевает преобладания тестовой формы контроля знаний, основанной на количественной оценке, которая представляется наиболее объективной и оптимальной.

- Понимание инновационного процесса как внедрения новых технологий обучения: дистанционное обучение, открытые образовательные платформы, электронные библиотеки и так далее. А развитие систем искусственного интеллекта, главным преимуществом перед человеком остается обработка большого объема информации в кратчайшие сроки приводит к повальному внедрению подобного рода платформ в учебный процесс.

Безусловно, значение механистической парадигмы не стоит преуменьшать. Данная модель шла рука об руку с научно-техническим прогрессом и во многом оправдала себя в создании массового образования, позволяет определить минимальный объем компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Однако способность данной системы к раскрытию творческого потенциала человека и формированию самостоятельной, способной к саморазвитию личности вызывает все больше вопросов.

Во-первых, обучение, основанное на передаче знаний, умений и навыков на практике направлено на механическое запоминание и заучивание стандартизированной информации. Что способствует развитию ассоциативного, но никак не креативного мышления. А абсолютизация тестовой формы контроля приводит к натаскиванию обучающегося на ответы на заранее заготовленные вопросы, содержащие в себе своего рода подсказку в виде предложенных вариантов. В результате любая ситуация, отличающаяся от освоенных шаблонов, вызывает затруднение. А условия, характеризующиеся стремительным ускорением динамики социально-профессиональной среды и непредсказуемостью, где выпускник осуществляет свою профессиональную деятельность и вовсе не вписываются в какие-либо стандарты.

Во-вторых, всеобщая стандартизация образования приводит к ориентации на количественные показатели, что в корне меняет мотивацию участников образовательного процесса. Так, целью обучающегося становится получение максимально высокой оценки согласно балльно-рейтинговой шкале, поскольку именно средний балл успеваемости определяет дальнейшее будущее студента: получение стипендии, возможность продолжения обучения за рубежом, преимущество в трудоустройстве. Тем самым формируется восприятие образования в качестве социального лифта, где приобретение различного рода знаний выступает в качестве средства. В свою очередь, успешность профессиональной деятельности преподавателя все также измеряется количеством: публикаций, авторских свидетельств, часов, затраченных на повышение квалификации, и т.д. Следовательно, источником как образовательной, так и профессиональной активности является, подобно маятнику внешняя причина, а не внутренняя потребность к саморазвитию.

И наконец, поскольку технократический подход к образованию подразумевает оптимизацию, т.е. снижение времени и затрат на обучение, происходит сокращение гуманитарной составляющей образования. Как отмечает С.С. Корнеев, «технократический подход (и соответствующее ему мышление) игнорирует духовные ценности человека и из сферы образования через студентов-выпускников он распространяется на все сферы жизнедеятельности» [2, с. 47]. В результате происходит выключение такой стороны образовательного процесса как воспитание, которое принимает декларативный характер. А ведь о том, что «одаренные души при плохом воспитании становятся особенно плохими» предупреждал еще Платон [3; с. 271]. По итогу у обучающегося отсутствует представление о таких социально значимых ценностях как, свобода, справедливость, достоинство, взаимопонимание, взаимоуважение, эмпатия, являющиеся неотъемлемыми составляющими культуры межличностных отношений. Не в этом ли кроется причина повышения уровня агрессивности и насилия как в образовательной среде так и за ее пределами?

Таким образом, в результате доминирования механистической парадигмы в образовании на выходе мы получаем выпускника, привыкшего к запоминанию стандартизированной информации и возлагающего функции, по природе присущие мышлению человека, на системы искусственного интеллекта, к тому же нуждающегося во внешней причине для обучения. Естественно, ни о каком развитии самостоятельного мышления и раскрытии творческого потенциала личности речи не идет.

В таком случае альтернативой может являться переход к иной образовательной парадигме, которую можно обозначить как творчески-деятельностную. Но для начала необходимо рассмотреть

развитие проблемы творчества в ретроспективе, а уже перейти к поискам творческой основы образования.

Идеи взаимосвязи творчества со свободой прослеживаются уже в античной философии. Что основывалось на понимании человека как органической части космоса, который понимался как живой, соразмерный организм, наделенный разумом и душой. Вследствие разумности человека как микрокосма, его атрибутивным качеством является свобода, достижение которой, однако представлялось возможным в статусе гражданина полиса, законы которого отражают космический порядок. Поэтому античные теории воспитания не случайно делали акцент на обучении свободным искусствам, подчеркивая что «такого рода воспитание, которое родители должны давать сыновьям не потому, чтобы оно было практически полезно или необходимо для них, но потому, что оно достойно свободнорожденного человека и само по себе прекрасно» [4; с.632]. Что противопоставляло их ремеслам, необходимым для практической деятельности. Высшей формой свободного искусства представлялась музыка, призванием которой было развитие нравственной природы души. Античные идеи были переосмыслены уже в эпоху Ренессанса, где творческая природа человека была следствием его статуса венца творения, которому Создатель позволил определять свой образ по собственному решению. Представление о человеке как о творце себя и собственной судьбы способствовало подъему различных сфер общественного жизни: искусства, науки, образования, экономики, политики, и т.д.

На творческий характер мышления как условие всяческого знания и деятельности обратили представители немецкой классической философии. Так в гносеологии И. Канта впервые не пассивное созерцание умопостигаемой сущности предмета, а его конструирование в сознании посредством создания идеальных объектов. И. Г. Фихте пошел еще дальше, признавая творческую деятельность субъекта (Я) условием всякого бытия: природа существует для того, чтобы служить средством самопознания и саморазвития субъекта. А Шеллинг и вовсе видел в художественном творчестве вершину философии, т.к. именно здесь снимается противоречие между теоретическим и практическим, необходимостью и свободой, бессознательным (интуицией) и сознанием.

Заслуживают внимания и взгляды представителя философии интуитивизма А. Бергсона, в дискурсе которого категория творчества выступает не как частный атрибут человеческой деятельности, а как фундаментальный онтологический принцип. Концепция Бергсона представляет собой переосмысление эволюционного процесса, который следует понимать не как подчиненный механистическому принципу детерминированности, а как «жизненный порыв», протекающий в процессе длительности и представляющий свободное и непредсказуемое движение, основу которого составляет творческая сила, направленная на бесконечное создание новых форм. «Реальность, - пишет Бергсон, - реальность есть непрерывный рост, без конца продолжающееся творчество» [5; с.236].

Важный вклад в изучении проблемы творчества внесли представители русской и советской философии такие как Н.А. Бердяев, П. К. Энгельмейер, Г. С. Батищев, Э. В. Ильенков, и др.

Философия творчества Н. А. Бердяева представляет собой синтез идей религиозной философии, немецкого романтизма и философии жизни. Творчество рассматривается как способ познания человеком собственной сущности. Только посредством творческого акта возможно преодоление границы природной необходимости, достижение духовной свободы и раскрытие потенциала гениальности, заложенного Творцом.

Рационалистическая концепция творчества была обоснована П.К. Энгельмейером. Ее особенностью является смещение акцента в сторону предметно-практической деятельности человека. В качестве предмета исследования впервые выступает изобретение. В работе «Теория творчества» (1910) он выявляет единую структуру творчества как художественного, так и технического типа, выраженную им в теории трех актов:

Первый акт представляет собой интуитивное мышление с присущей ему иррациональностью, озарением, отвечающее за зарождение идеи.

Второй акт представляет собой логико-методологическое исследование, выполняющий проверку идеи на осуществимость. Продуктом данного акта является схема, проект, модель, сценарий, и т.д.

Третий акт представляет собой практическую реализацию результата, успешность которого зависит от развития навыков и орудий деятельности. На этой стадии изобретатель «вступает в противоборство материей, чтобы выполнить план на деле» [6; 9]. Конечным продуктом здесь выступает предмет.

С позиции философии техники творчество выступает как единство полезного и прекрасного, упорядоченный процесс, сочетающий в себе интуицию и рациональность. Подчеркивается, что деятельность инженера носит не менее творческий характер, чем деятельность художника. Заслугой Энгельмейера по праву можно считать то, что он поставил творчество «на научные рельсы».

Для советской философии характерна интерпретация творчества с позиции диалектического материализма в качестве продукта общественно-исторической практики. Согласно теории Э.В.

Ильенкова, творчество представляет специфически человеческую форму жизнедеятельности, основанную на преобразовательном отношении к окружающему миру. Творчество рассматривается через призму категории идеального, которое есть не результат «озарения» отдельно взятого, а образ внешнего мира, отражаемый в различных формах общественного сознания. А природа творчества состоит уже в преобразовании реальности в соответствии с идеальным образом.

Г. С. Батищев рассматривал творчество в контексте диалогического взаимодействия с обществом и культурой, подчеркивая, что условием всякого творческого акта выступает межличностное общение. Что способствует выстраиванию субъект-субъектных отношений, которые предполагают принцип ответственности.

Анализ категории творчества позволяет определить ориентиры для новой, творчески-деятельностной парадигмы образования. Можно выделить ряд направлений организации образовательной деятельности, способствующих развитию творческого мышления.

- Увеличение социально-гуманитарной составляющей в образовательном процессе, которая необходима для базового понимания закономерностей развития социальной деятельности. При этом оно не должно ограничиваться одним только циклом общеобразовательных дисциплин, но и являться частью обучения спецпредметам.

- Приоритетное использование вербальной формы коммуникации в процессе занятий и контроля знаний, использование затруднительных ситуаций, предполагающих различные варианты решений, что способствует развитию рефлексивного мышления.

- Повышение самостоятельности в образовании. Организация круглых столов, научных семинаров, участие в проектах. Различные формы мероприятий способствуют развитию творческой активности обучающихся, где каждый примеряет на себя различные роли, тем самым осознавая собственную субъектность. К тому же коллективный характер организации подобного типа деятельности способствует благоприятному характеру межличностных отношений.

Конечным результатом образования является формирование всесторонне развитой личности, испытывающей внутреннюю потребность в саморазвитии, осознающим себя субъектом творческой деятельности, и умеющей строить гармоничные межличностные отношения.

Список литературы

1. Батулин В.С. Роль парадигмально-деятельностного подхода в определении инновационной политики в сфере образования (в соавторстве с Батуриной Л.Л.) // Социальная деятельность в контексте методологического дискурса: сборник избранных научных трудов. - Караганда, 2017. – 346с..
2. Корнеев С.С. Влияние технократической парадигмы образования на формирование личности и мышления // Сибирский педагогический вестник -2011. – №5. – С.45-55
3. Платон. Собрание сочинений в 4 т. Т. 3/Пер. с древнегреч.; Общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи; Авт. вступ. ст. и ст. в примеч. А. Ф. Лосев; Примеч. А. А. Тахо-Годи. М.: Мысль, 1994. – 654 с.
4. Аристотель. Сочинения: В 4 т. Т. 4. - Москва: Мысль, 1983. – 830 с.
5. Бергсон А. Творческая эволюция / Пер. с фр. В. Флёровой. — М.: Канон-пресс, Кучково поле, 1998. — 384 с.
6. Энгельмейер, Петр Климентович. Теория творчества [Текст] / инженер П. К. Энгельмейер ; с предисловием Д. Н. Овсянникова-Куликовского и Эрнста Маха. — СПб. : Образование, 1910. — [2], 208 с

ОӘК 316.47

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ ГЕНДЕРЛІК КӨРІНІСІ: ҚАЗІРГІ ТЕХНОЛОГИЯДАҒЫ ФЕМИНИЗМ ЖӘНЕ МӘДЕНИ СТЕРЕОТИПТЕР

Сыздыкова М. Б.

әлеуметтану ғылымдарының кандидаты,
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қызылорда, Қазақстан

Соңғы онжылдықтарда жасанды интеллектке (ЖИ) негізделген технологиялар өте жылдам дамып, қазіргі мәдениеттің ажырамас бөлігіне айналды. Бірақ бұл технологияларды тек олардың пайдасы мен мүмкіндіктері тұрғысынан ғана емес, сонымен қатар олардың қандай әлеуметтік және мәдени ортада қалыптасып жатқанын да түсіну маңызды.

Қоғамда бұрыннан қалыптасқан гендерлік стереотиптер технологияларды жасау және қолдану үдерісінде де көрініс табады. Мысалы, көпшілікке таныс дауыс көмекшілеріне көбінесе әйел есімдері

беріліп, олар «жұмсақ», «сабырлы», «көнгіш» сипатта бейнеленеді. Бұл әйел адамның міндетті түрде шыдамды, икемді және қызмет көрсетуге дайын болуы керек деген түсінікті күшейтуі мүмкін.

Сондықтан, мұндай ЖИ жүйелері тек тапсырмаларды орындап қана қоймайды, олар адамдар арасындағы қарым-қатынас үлгілерін де қалыптастырады. Яғни, қарым-қатынас эмоцияға толы, пайдаланушыға бейімделген болуы керек деген көзқарасты нығайтады. Мұндай тәсіл гендерлік стереотиптерді бекітіп, оның қоғамға ұзақ мерзімді әсері қандай болатыны туралы алаңдаушылық туғызады.

Сондықтан, бұл зерттеудің мақсаты – жасанды интеллекттегі гендерлік бейнеленуді философиялық және мәдени тұрғыдан талдау, сондай-ақ қазіргі технологияларда кездесетін фемининдік сипаттар мен мәдени стереотиптерді анықтау.

Жалпы, адамзат тарихында әр дәуірдің өзіне тән технологиялық жетістіктері болды. Сол жаңалықтар қоғамды алға жылжытып, үлкен өзгерістерге себеп болды. Ежелгі адамдар тас құралдарды пайдаланса, кейін темір дәуірі басталды. Ал бүгінгі күні біз заманауи технологиялар мен инновациялар кезеңінде өмір сүріп жатырмыз.

Қазіргі ең маңызды және болашағы зор технологиялардың бірі – жасанды интеллект. Ол адамның ойлау қабілетін немесе биологиялық жүйелердің жұмыс істеу тәсілін үлгі ретінде алып, соған ұқсас жүйе құруға бағытталған. ЖИ өнімділікті арттыруға көмектеседі және көптеген салаларда тиімді шешімдер ұсынады. Оның бағдарламалары адам сияқты ойлап, мәселені шешуге тырысады, бірақ ақпаратты әлдеқайда жылдам өңдей алады.

Бүгінгі цифрландыру үдерісі өндіріс пен еңбек нарығын ғана емес, адамның ойлау тәсілін де өзгертіп жатыр. Осы жағдайда гендерлік өкілдік (яғни ер мен әйелдің қоғамдағы бейнесі) әлеуметтік жағдайларға байланысты қалыптасады. Ол адамның шынайы болмысын ғана емес, қоғам күткен рөлдер мен типтерді де көрсетеді.

Осы тұста гендерлік өкілдіктің бірнеше түрін бөліп көрсетуге болады:

- Конвенциялық репрезентация (құжаттық нормативтерге сәйкес);
- Дәстүрлі репрезентация (мәдени және этникалық нормаларға сәйкес);
- Психологиялық репрезентация (эмоционалдық факторларға сәйкес);
- Биологиялық репрезентация (физиологиялық нормаларға сәйкес);
- Ситуациялық шартталған репрезентация (қажеттіліктерге сәйкес).

Жасанды интеллектті өмірге кеңінен енгізу қоғам үшін маңызды әлеуметтік мәселелерді алға шығарды. Бұл тақырып қазіргі қоғамның, соның ішінде ерлер мен әйелдердің де үлкен қызығушылығын тудырып отыр. Соңғы жылдары гендерлік бейнелену мәселесіне ерекше назар аударыла бастады. Бұған бірнеше жаңа үрдістер әсер етті:

- Қоғамда табысты өмір сүру үшін адамның икемді (өзгермелі) жеке сәйкестігі қажет бола бастады.

- Жыныстық сәйкестік пен қоғамдағы рөл арасындағы бұрынғы тығыз байланыс әлсіреді.
- Дәстүрлі гендерлік түсініктер қайта қаралып, сынға ұшырауда.
- Қоғамда әртүрлі гендерлік қозғалыстардың ықпалы күшейді.

1970-жылдардан бастап ғалымдар гендерлік стереотиптердің маңызды рөл атқаратынын атап өтті. Яғни адамдардың санасында «әйелдік» және «ерлік» туралы тұрақты түсініктер бар. Бұл стереотиптерде ерлерге тән және әйелдерге тән қасиеттер туралы әлеуметтік көзқарастар қалыптасқан. Зерттеушілер гендерлік стереотиптердің мәдени негізін, олардың эмоциялық сипатын, қоғамдағы орны мен нормативтік (қалып ретінде қабылданатын) ерекшеліктерін зерттеген.

Айта кету керек, ақпараттық технологиялардың дамуы басталған кезден бастап әйелдер де бұл салада белсенді болды. Тарихта алғашқы бағдарламашы әйел болғаны белгілі, әрі өткен ғасырдың 50-жылдарының соңында «бағдарламалық қате» деген терминді де әйел адам енгізген. Соңғы жылдары жоғары технология саласында жұмыс істейтін әйелдер саны да артты.

Қазіргі кезде гендерлік сана мен көзқарастардың өзгеруі күтілуде. Себебі цифрландыру мен жасанды интеллект адам психологиясының көптеген қырларына әсер етуде. Дегенмен, кейбір мамандардың пікірінше, қазіргі әлемде ЖИ мен цифрландыруға қатысты белгілі бір гендерлік көзқарас пен алдын ала қалыптасқан пікірлер бар. ЮНЕСКО мәліметі бойынша, кейбір ЖИ қызметтері гендерлік стереотиптерді күшейтуі мүмкін.

Халықаралық зерттеулерге сәйкес, әйелдер ерлерге қарағанда чат-боттар мен нейрожелілерді жиі қолданады. Бірақ кей жағдайларда жасанды интеллект арқылы жасалған мәтіндер әйелдер тарапынан түсінбеушілік немесе сынға ұшыраған. Ал «Pew» зерттеу орталығының мәліметінше, әйелдер ЖИ ықпалына ерлерге қарағанда азырақ бейім.

Зерттеулер көрсеткендей, цифрлық технологиялардың гендерлік бейнесі әртүрлі болуы мүмкін. Кейбір цифрлық шешімдер «ерлік» немесе «әйелдік» сипатпен қабылданады, ал кейбіреулерінде нақты

гендерлік белгі болмайды. Мысалы, Alexa және Assistant сияқты дауыс көмекшілері алғашында әдепкі түрде әйел даусымен ұсынылған.

Кейбір зерттеулер цифрлық технологиялардың гендерлік стереотиптерді қайталап көрсетуі мүмкін екенін дәлелдейді. Сонымен қатар, қоғамда «әйелдердің цифрлық сауаттылығы төмен» деген пікір де кездеседі. Алайда мұндай көзқарастардың өзі де стереотип болуы мүмкін.

Harvard Business зерттеу орталығының мәліметі бойынша, IT саласында жұмыс істейтін әйелдердің 41%-ы бұл саладан кетеді, ал ерлер арасында бұл көрсеткіш 17%. Бұл жағдай технология саласында гендерлік теңсіздік мәселесінің әлі де өзекті екенін көрсетеді.

ВЦИОМ жүргізген сауалнама нәтижесіне сәйкес, ер адамдар жасанды интеллектіні (AI) әйелдерге қарағанда жақсы түсінеміз деп есептейді және оған көбірек сенім білдіреді. Әсіресе, ерлер көлік, әскери сала және экономикадағы цифрлық технологияларға жоғары деңгейде сенеді. Ал Pew Research зерттеуіне сәйкес, әйелдер өздігінен жүретін көліктерге онша сенбейді. Бұл олардың автономды көліктердің қауіпсіздігіне күмәнмен қарайтынын көрсетеді. Әйелдердің технология саласында аз жұмыс істеуінің себептерінің бірі – арнайы дайындалған кәсіби кадрлардың жеткіліксіздігі. Сонымен қатар, қоғамда «техника – ер адамдардың саласы» деген тұрақты түсінік бар. Техникалық жоғары оқу орындарына көбіне ер адамдар түседі, ал әйелдер ақпараттық технологиялар саласында жоғары техникалық біліктілікті қажет етпейтін немесе басқарушылық қызметтерге көбірек бағытталады деген пікір қалыптасқан.

Сарапшылардың айтуынша, осы стереотиптер әйелдердің технология саласындағы жоғары лауазымдарда ұзақ уақыт жұмыс істеуіне кедергі келтіруі мүмкін. Ресейде, мысалы, техникалық мамандықтар бойынша білім алатындардың тек шамамен 20%-ы ғана әйелдер. Оның үстіне, оқу орнын бітірген қыздардың бәрі бірдей өз мамандығы бойынша мансап құрмайды [2, 116].

Алайда BCG зерттеуіне сәйкес, әйел басшылар жасанды интеллектіні кей жағдайда ерлерге қарағанда белсендірек қолданады. Бұл әйелдердің жауапкершілігі жоғары, мұқият және жаңа технологияларды сынап көруге дайын екенін көрсетеді.

Тәжірибе көрсеткендей, IT саласында әйелдердің қызметтік өсуіне көбіне психологиялық факторлар, мәдени орта және қалыптасқан стереотиптер әсер етеді. Әйелдердің жоғары лауазымдарға жетуге мүмкіндігі бар болғанымен, олардың бұл позицияларда ұзақ уақыт қалуына түрлі әлеуметтік және мәдени кедергілер ықпал етуі мүмкін.

Nafi орталығы жүргізген зерттеу бойынша, цифрландыру саласына қызығушылық танытатын ерлер мен әйелдердің үлесі шамалас – сәйкесінше 52% және 48%. Алайда әйелдер мен ерлер өз дағдыларын қолданатын салаларды таңдауда айырмашылық бар [3].

Қазақстанда 2025 жылғы сауалнама нәтижесіне сәйкес, цифрлық құралдарды (ақпараттық технологиялар, жасанды интеллект) қолдану әйелдер арасында ерлерге қарағанда жоғары — 54.6% әйел және 46.6% ер азаматтар қолданады деген көрсеткіш тіркелді. Бұл көрсеткіш цифрлық технологияларға әйелдердің де белсенді түрде қызығатынын көрсетеді [6].

Жасанды интеллект пен цифрлық технологиялардың қоғам өміріне енуі XXI ғасырда ақпараттық және экономикалық даму трендтері ретінде кеңінен танылды. Бұл үрдіс тек өндіріс пен қызмет көрсету салаларын ғана емес, әлеуметтік құрылымдар, еңбек нарығы мен білім беру жүйесін де түбегейлі өзгертуде. Айрықша түрде гендерлік аспект зерттеудің өзекті бағытына айналып отыр, өйткені цифрландыру қоғамдағы ерлер мен әйелдердің рөлдері мен мүмкіндіктеріне ықпал ететін әлеуетке ие. Қазақстан жағдайында бұл мәселе соңғы уақыттағы сауалнамалар мен статистикалық зерттеулер негізінде жан-жақты қарастырылуда.

Қазақстан контекстінде жасанды интеллект пен цифрлық технологияларды енгізу гендерлік репрезентация мәселесін жан-жақты зерттеуге мүмкіндік береді. Жалпы алғанда, цифрлық құралдарды қолдануда әйелдер мен ерлер арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ, ал ЖИ-ға қызығушылық деңгейі жоғары. Дегенмен, IT және инженерлік бағыттарда әйелдер әлі де төмен көрсеткішке ие, бұл гендерлік теңсіздік мәселесінің шешімін қажет ететінін көрсетеді. Бұл саладағы гендерлік теңдікті қамтамасыз ету мақсатында кәсіби даярлау, әлеуметтік стереотиптерді жою және білім беру жүйесін жаңғырту сияқты кешенді шаралар талап етіледі.

Қорыта келе, жүргізілген зерттеу цифрландыру мен жасанды интеллектке қатысты гендерлік стереотиптердің әсері жоғары екенін көрсетті. Анықталғандай, бұл стереотиптер адамдардың цифрлық технологияларға көзқарасына ғана емес, оларды тұрмыста және кәсіби қызметте қалай қолданатынына да ықпал етеді.

Мақалада талқыланған маңызды тұжырымдардың бірі – егер жасанды интеллект жүйелері «әйелдік» сипатта жасалса, олар тек қоғамдағы бар түсініктерді көрсетіп қана қоймай, сол стереотиптерді одан әрі күшейтеді. Нәтижесінде белгілі бір тұйық шеңбер пайда болады: технология қоғамдағы күтілімдерге сай жасалады, ал қоғам оны сол күтілімдердің дәлелі ретінде қабылдайды.

Осылайша «ерлік» пен «әйелдікке» қатысты біржақты түсініктер технология саласында да бекітіледі. Мұндай гендерлік бейнелеулердің кері әсері тек пайдаланушылардың тәжірибесімен шектелмейді. Олар әлеуметтік және экономикалық деңгейде де байқалады, әсіресе технология және еңбек нарығындағы гендерлік теңсіздік мәселесінде көрініс табады.

Қоғамда қалыптасқан мәдени стереотиптер ерлер мен әйелдерге әртүрлі мінез-құлық, қабілет пен рөлдерді таңады. Сондықтан тарихи түрде орныққан түсініктерді өзгерту үшін әйелдерді ақпараттық технологиялар саласына көбірек тарту, олардың цифрлық сауаттылығын арттыру және IT саласына белсенді қатысуын қолдау маңызды.

Бұл мақала «Қазақстанның оңтүстік өңірлері тұрғындарының гендерлік рөлдерінің қалыптасуына мәдени құндылықтардың ықпалы: дәстүрлі және инновациялық көзқарастар» атты ғылыми жоба аясында дайындалды және Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің грантымен қаржыландырылды. Грант AP26101317.

Әдебиеттер тізімі

1. Агеев А.И. Цифровое общество: архитектура, принципы, видение // Экономические стратегии. 2017. № 1. С. 114- 125.
2. Беляев Д.А. Будущее Человека в перспективе техноантропологических конвергенций. М.: ИНФРА-М, 2023. 217 с.
3. В России девушки-студентки стали чаще выбирать инженерные специальности. URL: <https://rg.ru/2024/03/08/v - rossii-devushki-studentki-stali-chashche-vybirat-inzhenernye-specialnosti.html>
4. Пределы доверия: естественный интеллект — об искусственном. URL: <https://wciom.ru/analyticalreviews/analiticheskii-obzor/predely-doverija-estestvennyi-intellekt-ob-iskusstvennom>
5. Хасбулатова О.А. Гендерные стереотипы в политической культуре: специфика российского опыта // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4. С. 17-24.
6. Қазақстан Республикасының Президенті жанындағы Қазақстанның стратегиялық зерттеулер институты (ҚСЗИ) Қазақстандықтар көбінесе цифрлық құралдарды оқу үрдісі мен өзін-өзі дамыту үшін пайдаланады – ҚСЗИ әлеуметтанулық сауалнамасы 24 қараша, 2025 <https://kisi.kz/kazakstandyktar-kobinese-chifrlыk-kuraldardy-oku-urdisi-men-ozin-ozі-damytu-ushin-pajdalanady-kszi-aleumettik-saualnamasy/>
7. Омарова Ж. Опрос показывает растущий интерес к искусственному интеллекту и цифровым навыкам в Казахстане. ASTANA TIMES. 18 марта, 2025 г. https://astanatimes.com/2025/03/survey-shows-rising-interest-in-ai-digital-skills-in-kazakhstan/?utm_source=chatgpt.com

УДК: 101+378:004(574)

ЧЕЛОВЕК ИЛИ АЛГОРИТМ? ФИЛОСОФИЯ Б. Е. КОЛУМБАЕВА В ЭПОХУ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Такенова А.А.

магистрант кафедры философии и теории культуры
e-mail: aselek_t555@mail.ru

Жусупова Б.Ж.

PhD, ассистент-профессор кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан
e-mail: zhusupova2013@mail.ru

Цифровизация образования в XXI веке стала одним из основных факторов видоизменения не только образовательных практик, но и самого понимания человека в образовательном пространстве. Внедрение цифровых платформ, электронных образовательных сред, систем мониторинга и оценки учебных достижений изменяет систему взаимодействия между обучающимся и образовательной институцией, а также формы интерпретации субъекта обучения. На сегодняшний день, человек чаще рассматривается в образовательном процессе не как целостная личность, а как совокупность показателей, данных, рейтингов и цифровых следов, формирующих его «профиль» [1, с.240].

В этих условиях особую значимость и актуальность приобретает философское осмысление происходящих изменений с опорой на гуманистическую традицию философии образования.

Обращение к наследию известного, ныне покойного, казахстанского философа Бисембая Ергалеевича Колумбаева позволяет выявить ценностные основания образования, в центре которых находится человек как личность, носитель духовно-нравственных смыслов и субъект культурного развития [2, с.210; 3, 360 с.]. Философия образования Колумбаева формировалась в иной исторической реальности, однако её гуманистический потенциал сохраняет методологическую значимость для анализа современных цифровых трансформаций.

Целью данной статьи является осуществление философского анализа трансформации представления о человеке в условиях цифровизации образования через сопоставление гуманистических идей философии образования Б. Е. Колумбаева с технологическими тенденциями цифрового образовательного пространства. В статье осуществляется попытка показать, что цифровая логика образования несёт риск ослабления личности до функционального «профиля», что вступает в противоречие с философским пониманием образования как процесса формирования всецелостной личности [3, с.422].

В философском наследии Б. Е. Колумбаева образование рассматривается не как сугубо инструментальный процесс передачи знаний и формирования профессиональных компетенций, а как важнейшее пространство становления личности. Человек в системе образования, согласно гуманистической традиции, выступает не объектом воздействия, а активным субъектом духовного и культурного развития.

Философ подчёркивал, что образование выполняет мировоззренческую и ценностно-ориентирующую функцию, формируя у человека целостное отношение к миру, к обществу и к самому себе. В этом контексте личность понимается как интегральное единство рационального, нравственного и духовного начал, не сводимое к набору внешних характеристик или формальных показателей. Образовательный процесс, таким образом, должен быть направлен на развитие внутреннего мира человека, его способности к рефлексии, ответственности и свободному самоопределению.

Особое внимание в философии Колумбаева уделяется гуманитарному измерению образования, которое противостоит технократическому подходу. Знание в гуманистическом понимании не является нейтральным инструментом, оно всегда включено в систему ценностей и смыслов. Именно поэтому философ рассматривал образование как пространство воспроизводства культуры и формирования личности, а не как механизм стандартизации и унификации человека [2, с.210; 4, с.422].

Современное цифровое образовательное пространство представляет собой совокупность технологических, информационных и коммуникативных сред, в рамках которых осуществляется образовательная деятельность. Цифровые платформы, системы управления обучением, электронные журналы, онлайн-курсы и аналитические инструменты становятся неотъемлемыми элементами образовательного процесса, трансформируя не только формы обучения, но и способы восприятия человека в системе образования [5, с.45-52]. Философский анализ цифровизации образования показывает, что наряду с расширением доступа к знаниям и повышением эффективности образовательных процессов происходит изменение статуса субъекта обучения. Человек всё чаще включается в образовательное пространство не как уникальная личность, а как носитель определённых параметров: академической успеваемости, цифровой активности, рейтинговых показателей, компетенций и достижений, зафиксированных в электронной среде [6, с.608].

В ряде современных философских и социологических исследований подчёркивается, что цифровая рациональность образования ориентирована преимущественно на измеримость, стандартизацию и сопоставимость результатов [7, с.256]. Такая логика неизбежно приводит к смещению акцента с внутреннего мира личности на внешне фиксируемые показатели. Образовательный субъект в цифровой среде становится «прозрачным» для системы, но при этом утрачивает экзистенциальную глубину, которая традиционно рассматривалась философией образования как её центральное измерение [8, с.208].

Таким образом, цифровизация образования приводит не только к изменению образовательных технологий, но и к трансформации способов философского осмысления субъекта обучения. В условиях доминирования количественных и алгоритмических моделей оценки возникает необходимость анализа тех форм, в которых человек репрезентируется в цифровом образовательном пространстве. Одной из таких форм становится цифровой «профиль», требующий специального философского рассмотрения с точки зрения соотношения личности и её цифрового отображения.

Понятие «профиль» в цифровом образовательном пространстве обозначает совокупность структурированных данных о человеке, включающих информацию об учебных достижениях, активности, компетенциях, поведенческих характеристиках и образовательных предпочтениях. В философском контексте профиль выступает не просто техническим инструментом, а особой формой репрезентации субъекта, в рамках которой человек представлен через измеряемые и формализованные

параметры. В отличие от философского понятия личности, профиль не отражает внутреннюю целостность человека, его духовно-нравственные основания и экзистенциальный опыт. Он фиксирует лишь те аспекты субъекта, которые поддаются расчёту и алгоритмической обработке. Тем самым происходит редукция многомерного человеческого бытия до функционального набора характеристик, значимых для цифровой образовательной системы.

Сопоставление текущей тенденции с философией образования Б. Е. Колумбаева позволяет выявить основное противоречие. В гуманистическом понимании, характерном для его философских взглядов, образование ориентировано на развитие личности как носителя культуры, ценностей и смыслов. Человек не может быть исчерпан совокупностью показателей, поскольку его сущность раскрывается в свободе, ответственности и способности к рефлексии. Цифровой профиль, напротив, задаёт внешнюю рамку интерпретации субъекта, в которой преобладают формальные критерии эффективности. В этом контексте возникает угроза подмены личности её цифровым отображением, что приводит к изменению самого понимания цели образования. Образовательный процесс всё в большей степени ориентируется не на формирование целостного человека, а на оптимизацию его соответствия заданным параметрам и стандартам.

Цифровизация образовательного пространства, наряду с очевидными преимуществами, порождает ряд антропологических и аксиологических рисков. Одним из ключевых рисков является утрата личностного измерения образования, связанная с преобладанием алгоритмических и количественных критериев оценки образовательных достижений. В условиях цифрового контроля и постоянного мониторинга образовательной активности возрастает вероятность отчуждения человека от результатов собственной деятельности и подмены внутренней мотивации внешними показателями эффективности.

Другим существенным риском является формирование фрагментарной идентичности обучающегося, когда целостное представление о человеке заменяется набором разрозненных данных и компетенций. Такая логика противоречит гуманистической традиции философии образования, в рамках которой личность рассматривается как интегральное единство интеллектуального, нравственного и духовного начал. В этом контексте цифровой профиль может выступать не средством поддержки образовательного процесса, а механизмом редукции человеческого бытия.

Вместе с тем цифровое образовательное пространство обладает и значительным гуманистическим потенциалом. Перспективы гуманизации цифрового образования связаны с философским переосмыслением целей и ценностей образовательной деятельности. Обращение к идеям философии образования Б. Е. Колумбаева позволяет рассматривать цифровые технологии как инструмент, подчинённый задаче развития личности, а не как самоцель образовательного процесса. Гуманизация цифрового образования предполагает сохранение приоритета личностного развития, формирование критического мышления, способности к рефлексии и ответственному самоопределению в цифровой среде. В этом смысле философское сопровождение цифровизации образования становится необходимым условием предотвращения редукции человека до цифрового профиля и сохранения гуманитарного измерения образовательного пространства.

В зарубежных исследованиях в области философии и социологии образования подчёркивается, что цифровизация образовательных процессов сопровождается усилением управленческой и контрольной функций образовательных институтов. Ю. Хабермас, анализируя рационализацию социальных систем, указывает на опасность подмены коммуникативного действия инструментальной рациональностью, что в образовательной сфере может приводить к доминированию формальных показателей над содержательным диалогом между субъектами обучения [8, с. 9]. М. Фуко в своих работах о дисциплинарной власти показывает, что системы наблюдения и учёта формируют особые практики самоконтроля и нормализации поведения [9, с. 311]. В условиях цифрового образования данные механизмы приобретают новые формы, связанные с постоянным мониторингом учебной активности и успеваемости обучающихся, что усиливает риск превращения образовательного пространства в пространство цифрового контроля.

Рассмотренные философские подходы позволяют углубить критический анализ цифровизации образования и выявить её потенциальные антропологические последствия. Вместе с тем данные концепции требуют соотнесения с гуманистической традицией философии образования, в рамках которой приоритет личности и её духовно-нравственного развития занимает центральное место.

Сопоставление данных подходов с гуманистической философией образования Б. Е. Колумбаева позволяет выявить принципиальное различие между ценностно-ориентированным пониманием образования и технократическими моделями цифрового управления образовательным процессом. Проведённый философский анализ цифровых трансформаций современного образования в сопоставлении с гуманистическим наследием Б. Е. Колумбаева позволяет выявить глубинные

изменения в способах понимания человека в образовательном пространстве. Цифровизация, выступая важным инструментом модернизации образовательных практик, одновременно трансформирует антропологические основания образования, смещая акцент с личности как целостного субъекта культуры на её формализованную цифровую репрезентацию в виде профиля.

Можно увидеть, что логика цифрового образовательного пространства ориентирована в большей степени на измеримость, управляемость и стандартизацию образовательных процессов. В этих условиях человек всё чаще рассматривается как объект мониторинга и оценки, а его образовательная траектория выстраивается на основе количественных показателей и алгоритмических моделей. Такая тенденция вступает в противоречие с гуманистическим пониманием образования, в рамках которого личность осмысливается как носитель духовно-нравственных ценностей, свободы и ответственности.

Философия образования Б. Е. Колумбаева обладает значительным методологическим потенциалом для критического осмысления нынешних цифровых тенденций. Его идеи показывают приоритет личностного развития, культурной укоренённости и ценностной направленности образования, что позволяет рассматривать цифровые технологии не как самоцель, а как инструмент, направленный на формирование целостной личности. В этом контексте цифровой профиль может быть допустим всего лишь как вспомогательное средство образовательного вектора, но не как исчерпывающая форма репрезентации человека в системе образования.

Обращение к зарубежным философским концепциям, в частности к работам Ю. Хабермаса [8] и М. Фуко [9], позволяет дополнительно выявить риски усиления инструментальной рациональности и дисциплинарного контроля в цифровом образовательном пространстве. Эти подходы усиливают критический потенциал гуманистической философии образования и подчёркивают необходимость философского сопровождения процессов цифровизации.

Стоит отметить, что результаты исследования демонстрируют вывод о том, что гуманизация цифрового образования возможна лишь при сохранении антропологического и аксиологического приоритета личности. Философское осмысление цифровых трансформаций образования, основанное на идеях Б. Е. Колумбаева, открывает перспективы для разработки таких образовательных моделей, в которых технологии будут способствовать развитию личности, а не её редукции до совокупности цифровых показателей. Данное направление представляется перспективным для дальнейших философских и междисциплинарных исследований в области философии образования и цифровой антропологии.

«Опираясь на концепцию хроно-топоса Б. Е. Колумбаева, можно сделать вывод, что цифровой профиль является лишь инструментом в пространстве (топосе), в то время как личность реализуется в потоке времени (хроносе), которое «временится из будущего» [10, с. 27]. Гуманизация цифровой среды невозможна без признания человека «вселенским состоянием» [10, с. 2], стремящимся к «свободной индивидуальности» [10, с. 211], которую нельзя полностью алгоритмизировать. Таким образом, миссией современного образования становится защита экзистенциального времени человека от его редукции к цифровым показателям [10, с. 164]».

Список литературы

1. Бауман З. Текучая современность. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
2. Колумбаев Б. Е. Философия образования и проблемы формирования личности. – Караганда: Изд-во Карагандинского государственного университета, 2005. – 210 с.
3. Нысанбаев А. Н. Философия и современность. – Алматы: Институт философии и политологии КН МОН РК, 2012. – 360 с.
4. Казахстан в глобальном мире: вызовы и сохранение идентичности / Под ред. А. Н. Нысанбаева. – Алматы: Ин-т философии и политологии КН МОН РК, 2011. – 422 с.
5. Аубакирова Ж. С. Гуманитарные измерения цифровизации образования в Казахстане // Вестник КазНУ. Серия философии. – 2021. – № 2. – С. 45–52.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
7. Флориди Л. Четвёртая революция: как инфосфера трансформирует человеческую реальность. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 256 с.
8. Хабермас Ю. Техника и наука как «идеология». – М.: Праксис, 2007. – 208 с.
9. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. – М.: Ad Marginem, 1999. – 480 с.
10. Колумбаев Б. Е. Хроно-топос человека. – Караганда: Изд-во НАО Карагандинский университет им. Академика Е. А. Букетова, 2021. – 318 с.

МЕРИТОКРАТИЯ КАК ЦЕННОСТНО-НОРМАТИВНЫЙ РЕГУЛЯТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Темиргали О. Г.

докторант кафедры философии,
Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилёва
г. Астана, Казахстан
e-mail: zgeorgij359@gmail.com

Современный этап развития общества характеризуется глубинными трансформациями социальных институтов, среди которых образование занимает особое место. Модернизация образовательных систем в постиндустриальную эпоху осуществляется под влиянием сложного комплекса ценностных ориентиров, требующих социально-философской рефлексии. Одним из наиболее влиятельных ценностно-нормативных регуляторов выступает меритократия — принцип, согласно которому социальное положение, власть и привилегии должны распределяться в соответствии с личными заслугами, талантом и усилиями индивида. Актуальность исследования меритократии как регулятора модернизации образования во всём мире обусловлена рядом факторов. Во-первых, в условиях глобальной конкуренции образование превращается в ключевой механизм социальной селекции и воспроизводства элит. Во-вторых, происходит переосмысление самой идеи справедливости в образовании: от равенства доступа к равенству возможностей и далее — к принципу вознаграждения за заслуги. В-третьих, усиливающаяся бюрократизация и стандартизация образования, внедрение рейтингов и показателей эффективности требуют философского осмысления тех ценностных оснований, на которых эти процессы базируются.

Понятие «меритократия» (от лат. *meritus* — достойный и греч. *Kratos* — власть) имеет относительно недолгую историю, однако идея власти достойных уходит корнями в античную философскую мысль. Как отмечает профессор И.Б. Микиртумов, уже у Платона можно обнаружить концепцию меритократии, хотя в ту эпоху образование лишь в малой степени играло роль социального лифта: в элиту попадали люди с уникальными задатками, для которых образование носило статусный характер [1, с. 7].

Термин «меритократия» был введен в научный оборот британским социологом и политиком Майклом Янгом в сатирическом романе-антиутопии «Возвышение меритократии: 1870-2033», опубликованном в 1958 году [2]. Книга описывает будущее общество, в котором социальное положение определяется формулой «IQ + усилие», что приводит к формированию новой стратификации между властвующей элитой, обладающей заслугами, и бесправным низшим классом, лишенным таковых. Важно подчеркнуть, что Янг вкладывал в понятие негативный, критический смысл, предупреждая об опасностях общества, где успех воспринимается исключительно как результат личных заслуг, а неудача — как следствие личной недостаточности [2, с. 112].

Однако, как это часто бывает с сатирическими концептами, термин был подхвачен и переосмыслен. Из негативного образа меритократия превратилась в позитивную программу социального устройства. Ключевую роль в этом переосмыслении сыграл американский социолог Дэниел Белл. В своей фундаментальной работе «Грядущее постиндустриальное общество» (1973) он рассматривает меритократию как необходимый принцип организации общества, основанного на знании и экспертизе [3]. Для Белла меритократия — это не столько политический режим, сколько способ организации социальной структуры, при котором положение индивида определяется его способностями и знаниями, а не происхождением или собственностью [3, с. 408].

В современной социальной философии меритократия понимается как сложный ценностно-нормативный комплекс, включающий представления о справедливости, социальной мобильности, индивидуальной ответственности и общественном признании. Как отмечает В.И. Шамшуринов в Новой философской энциклопедии, меритократия возможна только в обществе повышенного благополучия, где существуют материальные условия для удовлетворения потребностей и стимулы к самосовершенствованию [4, с. 523]. П. Л. Карабущенко подчеркивает, что переход к постиндустриализму означает возникновение новой аксиологической системы, в которой иерархия ценностей утрачивает олигархические черты и усиливает меритократические [5, с. 195].

Аксиологическое измерение меритократии представляет собой систему ценностей, в центре которой находятся такие категории, как заслуга, достижение, талант, усилие, компетентность и успех. Как справедливо отмечает Е. Ю. Воробьева, для различных цивилизационных проектов (Востока и

Запада) основой выступает разный набор ценностей, формирующий специфические приемы меритократического управления, не являющиеся универсальными [6, с. 251]. Это замечание принципиально важно для понимания того, что меритократическая аксиология не существует в «чистом виде», но всегда опосредована культурным и историческим контекстом.

Применительно к образованию меритократический регулятор выполняет ряд ключевых функций:

1. Селекционная функция. Образование в меритократической парадигме выступает главным социальным лифтом и институтом ранжирования индивидов. Именно через образовательные достижения происходит выявление «достойных» и их подготовка к занятию соответствующих позиций в социальной иерархии. Как отмечается в материалах научного семинара СПбГУ, во второй половине XX века высшее образование приобретает массовый характер, однако для высших слоев общества сохраняются элитарные учебные заведения, культивирующие сословный дух и удержание социальной дистанции [7, с. 9]. П.Л. Карабущенко подчеркивает усиление роли элитного образования как главного канала рекрутирования научных кадров, причем принципиальное отличие этого образования — в его либеральном (открытом) меритократическом характере [5, с. 199].

2. Легитимирующая функция. Меритократическая идеология обосновывает неравенство образовательных результатов как справедливое, поскольку оно проистекает из различий в усилиях и талантах. Тем самым социальное неравенство получает моральное оправдание: успешные «заслужили» свое положение, а неуспешные не могут претендовать на большее, поскольку не приложили достаточных усилий или не обладают необходимыми способностями. Майкл Янг в своей работе точно описал этот механизм: «Выдающиеся люди знают, что успех — это справедливое вознаграждение за их собственные способности, их собственные усилия», тогда как бедные деморализованы, поскольку «их тестируют снова и снова... Если их неоднократно называли "тупицами", они больше не могут притворяться; их образ себя становится почти правдивым, нелестным отражением» [2, с. 156-157].

3. Мотивационная функция. Принцип «заслуг» стимулирует субъектов образовательного процесса к постоянному самосовершенствованию, конкуренции, наращиванию человеческого капитала. Образование превращается в сферу инвестиций в себя, где затраченные усилия должны конвертироваться в будущий социальный статус и материальное благополучие. Однако, как отмечалось на семинаре в СПбГУ, существует этическая проблема формирования у студентов мотивации не к получению диплома, а к самообразованию, к «добыванию» знаний [7, с. 11].

Несмотря на кажущуюся очевидность и справедливость меритократических принципов, социально-философский анализ выявляет ряд глубоких противоречий, связанных с их абсолютизацией в образовательной сфере. Меритократический дискурс часто игнорирует тот факт, что индивиды вступают в образовательную гонку с разными стартовыми позициями. Экономический, культурный и социальный капитал семьи существенно влияет на образовательные достижения ребенка. Пьер Бурдьё в своей теории форм капитала убедительно показал, что образовательная система легитимирует и закрепляет социальные иерархии, превращая унаследованный культурный капитал в академический, который затем воспринимается как личная заслуга [8, с. 67]. Таким образом, меритократия может не столько преодолевать социальное неравенство, сколько воспроизводить его в новых формах, придавая ему видимость справедливости. Также вытекает феномен «меритократической этики». Возложение всей ответственности за успех исключительно на индивида ведет к формированию особой моральной атмосферы, где неудача интерпретируется как следствие личной недостаточности. Майкл Янг с горечью констатировал в 2001 году: «Это разумно — назначать людей на работу по их заслугам. Но это противоположно тому, когда те, кто признан имеющим заслуги определенного рода, застывают в новом социальном классе, не оставляющем места для других» [9]. Возникает ситуация, которую британский исследователь назвал «тиранией заслуг».

Современный философ Майкл Сэндел в работе «Тирания заслуг: Что стало с общим благом?» (2020) развивает эту критику. Он показывает, что меритократия порождает среди победителей высокомерие и уверенность в собственной исключительности, а среди проигравших — унижение и resentment, что ведет к глубокой поляризации общества и подрыву солидарности [10, с. 35-37]. В образовательном контексте это проявляется в феномене «образовательного снобизма» и девальвации статуса тех, кто не имеет престижных дипломов.

Под влиянием меритократической аксиологии происходит подмена целей образования. Из сферы развития личности и трансляции культуры образование превращается в сферу услуг по производству «человеческого капитала». Ценность знания определяется его рыночной стоимостью, а не внутренней значимостью для развития личности. Как отмечалось на семинаре в СПбГУ, в настоящее время в России образовался разрыв связи между образованностью и элитарностью, повлекший за собой кризис образования как института [7, с. 14]. Модернизация образования, ориентированная исключительно на

меритократические ценности, рискует воспроизводить социальное неравенство в новых формах и подрывать фундаментальные основания образовательного института. Внедрение жестких рейтингов, стандартизированных тестов, показателей эффективности (performance indicators) без учета компенсаторных механизмов ведет к тому, что образование начинает обслуживать интересы уже успешных групп, а не выполнять функцию социальной мобильности.

В то же время полный отказ от меритократических принципов также невозможен, поскольку они выполняют важные социальные функции мотивации и селекции. Задача социально-философской рефлексии — определить границы и условия применения меритократической аксиологии в образовании.

Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд теоретических выводов, имеющих значение для понимания роли меритократии как ценностно-нормативного регулятора процессов модернизации образования в современном обществе. Меритократия, рассмотренная сквозь призму социально-философского анализа, предстает как сложный и многомерный феномен, не сводимый исключительно к принципу социальной стратификации или способу организации власти. Ее сущность раскрывается через аксиологическое измерение — систему ценностей, в центре которой находятся категории заслуги, достижения, таланта, усилия и компетентности. Историческая эволюция концепта меритократии демонстрирует примечательную трансформацию: от сатирического предупреждения М. Янга об опасностях общества, где успех абсолютизируется, до позитивной программы социального устройства в постиндустриальных теориях Д. Белла. Эта двойственность сохраняется и в современном дискурсе, где меритократия одновременно выступает и как идеал справедливого общества равных возможностей, и как объект критики, вскрывающей ее латентные дисфункции.

Применительно к образовательной сфере меритократическая аксиология выполняет роль ценностно-нормативного регулятора, задающего векторы институциональных преобразований. В статье выделены и проанализированы три ключевые функции этого регулятора. Селекционная функция превращает образование в главный социальный лифт и механизм ранжирования индивидов, что в условиях массовизации высшего образования приводит к сохранению элитарных сегментов, культивирующих социальную дистанцию. Легитимирующая функция обосновывает образовательное неравенство как справедливое, поскольку оно якобы проистекает из различий в личных усилиях и способностях, тем самым придавая социальной иерархии моральное оправдание. Мотивационная функция стимулирует субъектов образовательного процесса к конкуренции и наращиванию человеческого капитала, однако сопряжена с риском подмены внутренних мотивов учения внешними — ориентацией на диплом, а не на знание.

Социально-философский анализ выявляет глубинные противоречия и риски, связанные с абсолютизацией меритократических принципов в образовании. Проблема стартового неравенства, убедительно раскрытая в теории культурного капитала П. Бурдьё, показывает, что меритократия может не столько преодолевать социальное неравенство, сколько воспроизводить его в новых формах, превращая унаследованные привилегии в академические достижения, воспринимаемые как личная заслуга. Феномен «меритократической этики» (или «тирании заслуг» в терминологии М. Сэндела) ведет к формированию морально-психологической атмосферы, в которой успех порождает высокомерие, а неудача — унижение и ресентимент, подрывая основы социальной солидарности. Наконец, кризис идентичности образования проявляется в подмене его целей: из сферы развития личности и трансляции культуры образование превращается в сферу услуг по производству «человеческого капитала», где ценность знания определяется его рыночной стоимостью.

Модернизация образования, ориентированная исключительно на меритократические ценности (рейтинги, стандартизированные тесты, показатели эффективности), без учета компенсаторных механизмов и широкого социального контекста, рискует воспроизводить социальное неравенство в новых формах и утрачивать гуманистическую миссию образования. Однако полный отказ от меритократических принципов также невозможен, поскольку они выполняют важные функции мотивации и селекции, стимулируя развитие способностей и трудолюбия. В связи с этим принципиальное значение приобретает задача поиска баланса — определения границ и условий применения меритократической аксиологии в образовании.

Продуктивным представляется различение двух уровней регулирования. На уровне индивидуальной образовательной траектории принцип «заслуг» может и должен стимулировать личностное развитие. Но на уровне институциональной организации образования необходим учет более широкого контекста социальной справедливости, включая компенсацию стартовых неравенств и создание условий для реальной, а не формальной конкуренции индивидов из разных социальных страт.

Таким образом, гармоничная модернизация образования возможна лишь при условии диалога меритократической аксиологии с принципами социальной справедливости, равенства возможностей и солидарности. Социально-философский анализ призван не отвергать меритократию как таковую, но выявить ее внутренние противоречия, указать на риски, связанные с ее доминированием в ценностно-нормативной структуре образовательного института, и наметить пути рефлексивного, критического подхода к ее реализации.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на сравнительный анализ реализации меритократических принципов в различных национальных образовательных системах, на изучение конкретных механизмов, позволяющих сочетать меритократическую эффективность с социальной справедливостью, а также на более глубокую философскую проработку категории «заслуги» и ее соотношения с категориями «дара», «удачи» и «общественного блага». Особого внимания заслуживает вопрос о том, как образовательные практики могут формировать не только компетентных профессионалов, но и ответственных граждан, способных к солидарному действию, что позволит преодолеть наиболее опасные последствия меритократической этики — социальную атомизацию и утрату чувства общего блага.

Список литературы

1. Микиртумов И.Б. Этика в университете: истоки и современность // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 5. Экономика. — 2014. — Вып. 4. — С. 5-12.
2. Young M. The Rise of the Meritocracy. — London: Thames & Hudson, 1958. — 180 p.
3. Bell D. The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. — New York: Basic Books, 1973. — 507 p.
4. Шамшуринов В.И. Меритократия // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН; под ред. В.С. Стёпина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Мысль, 2010. — Т. 2. — С. 523-524.
5. Карабущенко П.Л. Научная элита и иерархические принципы современности // Гуманитарные исследования. — 2015. — № 4. — С. 192-202.
6. Воробьева Е.Ю. Аксиологическое измерение меритократии // Научный вестник Омской академии МВД России. — 2021. — Т. 27, № 3 (82). — С. 249-254.
7. Элитное образование в современном мире: материалы научного семинара / под ред. И.Б. Микиртумова. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. — 48 с.
8. Бурдые П. Формы капитала / пер. с франц. М.С. Добряковой // Экономическая социология. — 2002. — Т. 3, № 5. — С. 60–74.
9. Young M. Down with meritocracy // The Guardian. — 2001. — 28 June.
10. Sandel M.J. The Tyranny of Merit: What's Become of the Common Good? — London: Penguin Books, 2020. — 288 p.

УДК: 796.062

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И СПОРТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Турдиев Умиджон Камолитдинович

*PhD, профессор кафедры «Социально-гуманитарных предметов»,
Навоийского университета инноваций,
Республика Узбекистан*

В социально-экономической сфере мира стремительно развиваются искусственный интеллект и когнитивные интеллектуальные системы, которые связаны с изменениями образа жизни и уровня жизни человека. В процессе глобализации можно наблюдать, что все технологии, компьютеры связаны друг с другом через Интернет. Это указывает на то, что в будущем готовится почва для робототехники, которая заменит механический и физический труд. По этой причине сегодня одной из самых актуальных проблем является обеспечение массового формирования навыков работы с цифровыми технологиями в образовательном процессе.

В мировой системе образования необходимо обеспечить готовность вузов обучать студентов новым профессиям, использованию различных технологий, компьютеров, Интернета, обработке больших объемов цифровых данных, поскольку определенные процессы автоматизированы, то возникает необходимость направлять молодых людей к другим, более важным интеллектуальным профессиям. Потребность в быстром развитии информации, инновационных идей и технологий направлена на воспитание нестандартного и творческого мышления, зрелых кадров, в том числе учителей физкультуры, готовых работать с цифровыми технологиями в будущей деятельности, основанной на рыночных отношениях. Исследования, направленные на разработку педагогических механизмов для достижения этих целей, проводятся в развитых странах, таких как США, Япония, Германия, Великобритания и Южная Корея. В частности, важно внедрить в учебный процесс систему тьюторства и менторства, а также реализовать такие формы обучения, как «бэндинг» (banding – связывать), «стриминг» (streaming – потоковая передача), «сеттинг» (setting – установка). В процессе обеспечения интеграции системы обучения с приоритетами развития науки и технологий в нашей стране открываются широкие возможности для профессионального развития будущих специалистов. Ведущими остаются вопросы адаптации студентов к общественной жизни на основе будущего профессионального развития, физической и духовной зрелости. Также особое внимание уделяется организации физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий в педагогических вузах, развитию здорового мышления и высоких моральных качеств у профессионалов со зрелой профессиональной компетенцией. В последние годы в стране постепенно реализуется концепция «Университет 3.0», которая предусматривает академическую независимость высших учебных заведений, взаимозависимость результатов образования, науки, инноваций и исследований. Также ситуация в этой сфере заключается в определении условий организации физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий в педагогических вузах, разработке модели совершенствования модульного обучения, использовании цифровых технологий у студентов. Указ Президента Республики Узбекистан № ПФ-4947 от 7 февраля 2017 года «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан», ПФ-54 от 14 июня 2018 года «О Государственной программе «Молодежь - наше будущее» Постановление № ПК-3907 «О мерах по воспитанию молодежи духовно, нравственно и физически зрелой, подъему системы образования на качественно новый уровень», а также другие нормативно-правовые документы служат ориентирами для реализации вышеуказанных задач. Поэтому организация физкультурно-спортивных процессов основывается на развитии у студентов навыков использования цифровых технологий, их подготовке к будущей профессиональной деятельности, повсеместном использовании технологий виртуального обучения в учебном процессе, организации виртуальных лабораторных занятий.

Постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-2909 от 20 апреля 2017 года «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования», Постановление № ПФ-4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан», Постановление от 6 сентября 2019 года «О дополнительных мерах по дальнейшему совершенствованию системы профессионального образования» и выполнение задач, изложенных в других правовых документах, связанных с этой деятельностью, во многом связано с продолжающейся реформой системы высшего образования. Поскольку в будущем механический и физический труд неизбежно будет заменен робототехникой, использование цифровых технологий у будущих специалистов и разработка стратегий их подготовки к работе на этой основе, обеспечение массового формирования цифровых навыков является одним из актуальных вопросов современности.

Цифровые технологии - это информационно-коммуникационные услуги на промышленных объектах образования, производства, производства. Термин «цифровой» означает активное использование информационных технологий во всех сферах. Если материальные блага являются основным ресурсом в экономике, то в цифровых технологиях это означает информацию, которая обрабатывается и передается [6].

Тенденция развития цифровых технологий в мировом образовании показывает, что высшие учебные заведения всех развитых стран уже начали ее формировать. В Республике Узбекистан этот процесс также ускоряется. Следовательно, в то время как процесс глобализации охватывает все стороны мирового сообщества, культурно-образовательная, экономическая интеграция имеет важное значение для процветания экономики, которая изменилась (трансформировалась, обновилась) в этом отношении. Если цифровые технологии служат для внедрения автоматизированных систем на предприятиях реального сектора экономики, то педагогика позволяет организовать физкультурно-спортивный процесс в высших учебных заведениях, повысить качество образования, обеспечить прозрачность деятельности.

По проблеме совершенствования теоретических и практических основ развития компетентности будущих специалистов в области цифровых технологий получены следующие научные результаты: у будущих специалистов формируются цифровая компетентность, медиакомпетентность и профессионально-педагогическая медиакомпетентность (столичный Университет Осло); измерение степени медиакомпетентности и формирование цифровых компетенций у будущих специалистов на основе компактного подхода (университет Лимерика); разработана модель цифровой компетентности, синтезируемая в педагогическом образовании, а также интегрированные технологии развития медиакомпетентных возможностей студентов (Мальтийский университет); у будущих специалистов систематизируются методы проектирования (моделирования) процесса развития медиакомпетентности и совершенствуется ее проектно-конструктивное содержание, а на основе инновационных образовательных технологий создается система социального и психоэмоционального развития будущих специалистов (университет Валенсии); механизм развития самостоятельного мышления у студентов был разработан путем внедрения системы медиатехнологий (Международный университет Де Ла Риоха); на основе автоматизации управления образовательным процессом разработаны интеллектуальные системы формирования медиакомпетентности (Россия).

Качественное управление образовательными услугами, их непрерывное совершенствование и защита интересов граждан и государства в сфере образования требуют стандартизации образовательных услуг. Основные проблемы, с которыми сегодня сталкивается система образования, - это, в той или иной степени, качество образования [5]. По данным Всемирного банка, в современной экономике 16% общего богатства любой страны составляют материальный капитал, 20% природные ресурсы и 64% человеческий капитал. В таких странах, как Япония и Германия, человеческий капитал составляет 80 процентов национального богатства (рис. 1).

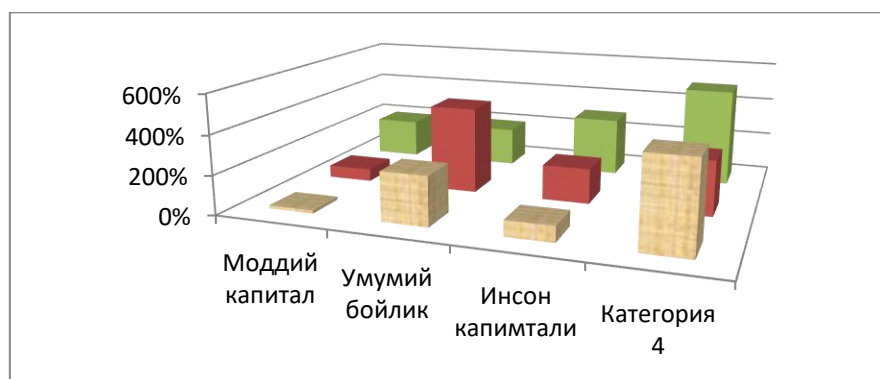


Рис.1. Динамика национального богатства - человеческого капитала в развитых странах

Как видно из рисунка, на современном этапе развития общества, когда большую часть совокупного богатства страны составляет человеческий капитал, необходимо эффективно его использовать и устойчиво развивать.

Педагогика требует не только совершенствования содержания образования в организации физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий в высшем образовании, но и научного повышения его качества на основе информационно-коммуникационных технологий.

Зарубежные и отечественные ученые накопили большой опыт в области возможностей ИКТ. Это свидетельствует о важности необходимости использования информационно-коммуникационных услуг в образовательном процессе. Эти эксперименты [4,5,7,8,10] и другие работы нашли свое отражение. Содержание этих исследований говорит о том, что качество высшего образования может быть достигнуто не только за счет повышения компьютерной грамотности, но и за счет внедрения новых информационных технологий, в частности, использования цифровых технологий, основанных на дидактических принципах, в образовательном процессе.

В диссертации на тему «Совершенствование методического обеспечения преподавания предмета информационно-коммуникационных технологий в электронной образовательной среде» Суропова Баходира Майдоновича на соискание ученой степени доктора философских наук были высказаны вопросы создания и организации электронной образовательной среды на основе информационно-коммуникационных технологий, а также проанализировано состояние создания информационных ресурсов для образовательного процесса на базе таких программ, как Movavi Video Editor Plus, Bandikam, Macromedia Flash 8[9].

В монографии М.Х.Лутфиллаева на тему "Этапы применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе" было отмечено, что в эпоху возникновения технологических процессов, происходящих в мире, важно повышать качество образования и совершенствовать его в контексте информационного обслуживания, в связи с чем особо отмечается, что информатизация играет большую роль в системе подготовки будущих специалистов.

Наши наблюдения показывают, что эффективность занятий физической культурой зависит от знания ее методических правил и их регулярного применения.

Когда в ходе исследования выясняются общие требования к организации физкультурно-спортивного процесса в педагогических вузах на основе цифровых технологий, применение того или иного метода в любом конкретном случае по назначению требует соблюдения ряда требований:

1. Научные основы организации физкультурно-спортивного процесса;
2. Соответствие обучения намеченным педагогическим задачам.

Например, когда стоит задача научить (научить) выполнять упражнения на кистях в физкультуре, при выборе методики (можно опираться на методику обучения разделением и выполнением приемов физических движений);

3. Образование имеет образовательное описание. Каждый выбранный метод следует оценивать не только с точки зрения обеспечения эффективного процесса обучения данной двигательной деятельности, но и в соответствии с требованиями положения учебных заданий.

4. Достижение образовательных целей, опираясь на принципы системы образования при организации физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий в педагогических вузах. Например, учитель, использующий демонстрационный метод на уроках физического воспитания, помимо демонстрационного принципа полагается на другие принципы.

5. Совместимость тренировочного материала и спортивного инвентаря. Хотя методы обучения в некоторой степени зависят от типов выполняемых упражнений, в некоторых случаях достаточно одного вербального метода, а в относительно сложных задачах также может использоваться демонстрационный метод. Обучение игровым, гимнастическим, спортивным и туристическим упражнениям не имеет собственных специфических методов. Методы одинаковы для всех видов упражнений.

6. Возможности педагога использовать оздоровительные технологии. Каждый учитель физкультуры должен был овладеть всеми приемами воспитания в полном объеме. Необходимо также учитывать особенности применения оздоровительных технологий в процессе физического воспитания.

8. Достаточные педагогические условия для занятий физической культурой. При этом учитывается педагогический потенциал, учебные планы, полный охват изучаемых тем в планах, достаточность спортивных площадок, бассейнов, спортивного инвентаря.

Известно, что результат упражнения зависит от условий, в которых оно выполняется и почему. Например, когда упражнение на наклон вперед выполняется медленно правым плечом, мышцы плеча развиваются и так далее.

Педагогические требования к организации физкультурно-спортивного процесса в высших учебных заведениях на основе цифровых технологий обуславливают технологическое развитие этого процесса, то есть индивидуальное проектирование каждого этапа всего образовательного процесса, целеполагание преподавателя и уточнение задач студентов, правильный выбор методов обучения, правильную организацию учебного процесса. Для того чтобы достичь этой цели, необходимо изначально сделать следующее:

1. Совершенствование форм и методов взаимодействия преподавателя и ученика;
2. Развитие профессионально-педагогических знаний и физической культуры учителя;
3. Создание благоприятной дидактической среды для реализации педагогом своей творческой точки зрения в процессе обучения на основе сотрудничества;
4. Развитие у учителя склонности к продуктивности в процессе обучения на основе сотрудничества;
5. Создание у учителя культуры совместного управления обучением;

В основе этого процесса лежат теоретические подходы, дидактические принципы и концепции организации физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий в педагогических вузах.

Исходя из приведенных выше соображений, можно сказать, что организация физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий в педагогических вузах, в первую очередь, помогает студентам овладеть знаниями в области информационно-коммуникационных технологий; во-вторых, уметь применять полученные знания на практике; в-третьих, с помощью этих приобретенных

знаний и навыков можно улучшить свои физические качества, улучшить физическую культуру, понять их важность, выделить то, что им нужно для себя, - сформировать самостоятельное мышление в целом.

В 2019-2020 учебном году на факультетах «Физическая культура» педагогических вузов были организованы пилотные эксперименты и процессы, предназначенные для проведения экспериментальных работ, а в рамках исследования проводилось педагогическое наблюдение. В ходе наблюдения были организованы индивидуальные интервью с учителями физкультуры и студентами. В ходе собеседований было изучено, каким аспектам учителя уделяют больше внимания в организации учебного процесса и на каких принципах они построены, эффективность деятельности, отношение студентов к получению знаний по ИКТ. В результате пришли к следующим выводам:

- 1) Учителя физкультуры делают акцент на активизации учащихся в организации занятий.
- 2) во многих случаях, несмотря на то, что в тренировках используются оздоровительные технологии, они не проводятся по определенной системе;
- 3) учителя оценивают эффективность деятельности на основе количественных показателей знаний, умений и навыков учащихся. На самом деле следует учитывать количественные и качественные показатели;
- 4) Не полностью смоделирован процесс развития физической культуры и спорта, то есть не обеспечена гармония реляционного, активного, ценностного подхода. Авторитарный стиль управления преобладает над демократическими принципами в отношениях между учителем и учеником.

В беседах с будущими учителями физкультуры обращалось внимание на их интерес к тренировкам, желание заниматься спортом, их отношение к современным видам спорта. По результатам беседы были сделаны следующие выводы:

- 1) Хотя ориентирован на полноценный подход к методике организации занятий физической культурой и спортом на занятиях по физическому воспитанию, тем не менее, его использование в полной мере не установлено. Почти 54 процента респондентов просто пытаются получить высокий балл. Стало известно, что будущие учителя физкультуры читают небольшое количество дополнительной литературы по цифровым технологиям вне уроков и не проводят анализ дополнительной изученной литературы.

Перед началом экспериментальной работы были проведены индивидуальные беседы, направленные на организацию физкультурно-спортивных процессов на основе цифровых технологий, разъяснены интересующие их вопросы и даны научные и практические советы по выполнению экспериментальной работы.

Информационные системы, банки данных, учреждения, организации, сайты преподавателей и студентов, центры информационных ресурсов, электронные информационно-образовательные ресурсы, виртуальные лаборатории, медиа и видеоуроки, система электронного обмена документами, видеоконференцсвязь, которые являются отдельными составляющими современной информационной образовательной среды, Онлайн-конкурсы в интранет-сети служат для активизации всех участников системы, повсеместного внедрения информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс.

Информационно-образовательный портал (www.eduportal.uz) занимает значительное место среди работы, проделанной в системе по созданию информированной образовательной среды [4]. В разделе «Информационная среда» портала размещена база данных информации о портале, законах об образовании, ключевых показателях системы образования, утвержденных учебниках и учебных пособиях, которые обеспечивают единую информационно-образовательную среду Министерства:

- предоставление студентам образовательных средств и форм дистанционного обучения;
- создание возможностей для студентов использовать учебные материалы;
- создание возможностей для удобного доступа к информационным ресурсам;
- требования к установлению интеграционной связи с сайтами других министерств, организаций, ведомств и учебных заведений. Кроме того, раздел «Образовательная среда» содержит информацию о государственных образовательных стандартах, учебных планах и программах, учебных пособиях, электронных учебниках и пособиях, конспектах лекций, изучении иностранных языков, использовании ИКТ и электронных интерактивных досок.

В рамках нашего исследования возникла необходимость анализа электронных материалов, которые были созданы и введены в эксплуатацию до настоящего времени в условиях физического воспитания. К 2020 году в области электронных информационных ресурсов создано 1213 электронных ресурсов, которые будут охватывать все образовательные учреждения высшего профессионального образования по специальности «Физическая культура» [7].

Анализ показывает, что для специальности " Физическая культура " существует необходимость создания электронных мультимедийных ресурсов, ЭТП.

Электронные учебные материалы, создаваемые республиканским мультимедийным центром, предназначены в основном для общеобразовательных школ, а педагогика требует создания новых электронных учебных средств по специальности "Физическое воспитание" высших учебных заведений. Таким образом, педагогика вносит важный вклад в реализацию задач по организации физкультурно-спортивного процесса, повышению эффективности занятий физической культурой в высших учебных заведениях на основе цифровых технологий.

Список литературы

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года №ПФ-4947 «О стратегии дальнейшего развития Республики Узбекистан».
2. Указ Президента Республики Узбекистан от 27 июня 2018 г. № ПФ-5466 «О Государственной программе «Молодежь - наше будущее ».Постановление Президента Республики Узбекистан от 14 августа 2018 г. № ПП-3907 «О мерах по воспитанию молодежи духовно, нравственно и физически гармонично, поднять систему образования на качественно новый уровень».
3. Абдуллаев Ф. А. Диссертация на соискание ученой степени доктора философии (PhD) на тему «Совершенствование системы информационных услуг в управлении высшим образованием (на примере педагогических вузов)» .- Т., 2019.-156с.
4. Abdullayeva Sh.A. Use of Pedagogical Diagnostic Methods in Secondary Education/ International Journal of Psychosocial Rehabilitation, Vol.24, Issue 09,2020 ISSN:1475-7192
5. Абдуллаева Ш.А. Совершенствование качества образования в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. -Белгород: Ж.:Практическая психология и педагогика, 2019.-№4. С.-17-20.
6. Abdullayeva Sh.A.Technology Of Perfection Of Knowledge Transfer And Acquisition On The Basis Of Computer Simulation Models. Journal of Computer Sciences and Applications, 2020,Vol. 8, No. 1, 1-4 Available online at <http://pubs.sciepub.com/jcsa/8/1/1> Published by Science and Education Publishing DOI:10.12691/jcsa-8-1-1
7. Abdullayeva Sh.A. Use of Pedagogical Diagnostic Methods in Secondary Education/ International Journal of Psychosocial Rehabilitation, Vol.24, Issue 09,2020 ISSN:1475-7192
8. Суропов Б, М. «Совершенствование методического обеспечения преподавания предмета информационно-коммуникационных технологий в среде электронного обучения» Дисс. На соискание ученой степени доктора философских наук, -Т.2019.-134с.
9. Лутфиллаев М.Х. Этапы применения информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Монография.-Т.: Финансы, 2020.-180 с.

УДК: 1:316.77:004

ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Умбетов Д.М.

магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры Социально-политических дисциплин и Ассамблеи народа Казахстана, Карагандинский университет Казпотребсоюза,
г. Караганда, Казахстан,
e-mail: dulat.umbetov@mail.ru

*Творчество есть высшее призвание человека
и вместе с тем его свобода
Н.Бердяев*

Настоящая эпоха характеризуется стремительным развитием цифровых технологий, которые внедрены практически во все сферы человеческой жизни, включая культуру, образование, экономику и социальные коммуникации. В этих условиях гуманитарное знание приобретает особую значимость, поскольку именно оно формирует основные мировоззренческие горизонты личности, развивает критическое мышление и способствует сохранению культурных и духовных ценностей. С появлением и развитием искусственного интеллекта и цифровых технологий в целом в жизнь общества привносится множество позитивных изменений. Однако наряду с положительными аспектами возникают и новые вызовы, особенно в сфере гуманитарного знания. Цифровая среда меняет способы

восприятия информации, характер мышления и формы культурной коммуникации, что требует философского осмысления происходящих процессов.

В данной статье предпринимается попытка рассмотреть влияние цифровизации на гуманитарное знание через призму творчества. Творчество само по себе является одной из ключевых форм проявления гуманитарной культуры, выходя за рамки традиционного понимания как исключительно художественного процесса. Оно включает в себя исследовательскую, образовательную, научно-аналитическую и культурно-коммуникативную практику, выступая важным инструментом формирования гуманитарного мировоззрения, развития критического, осмысленного и этически ориентированного мышления у молодежи.

Актуальность изучения творчества, а в частности творчества в образовательной сфере, особенно значима для Казахстана, где в последние годы активно реализуются реформы, направленные на интеграцию цифровых технологий в учебный процесс. В своих выступлениях Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев неоднократно подчеркивал стратегическое значение образования и цифровых технологий для будущего страны. Так, в одном из обращений он отметил, что «образование и наука являются движущими силами, способными изменить мир, и университеты должны адаптироваться к требованиям быстро меняющейся эпохи» [1].

В другом выступлении подчеркивалось, что «мир вступил в новую технологическую эпоху, и поэтому необходимо ускорить внедрение цифровых технологий и искусственного интеллекта в образовательный процесс» [2].

Данные ориентиры государственной политики свидетельствуют о том, что цифровизация рассматривается не только как технологическая модернизация, но и как фактор трансформации мировоззрения молодежи, что делает проблему творчества и гуманитарного мышления особенно актуальной в нынешнее время.

Цифровизация образовательной среды открывает новые возможности для формирования творческого потенциала студентов, позволяя им работать с мультимедийными платформами, виртуальными лабораториями и интерактивными образовательными ресурсами. Однако наряду с расширением инструментальных возможностей возникает и ряд когнитивных рисков. Постоянное обращение к цифровым источникам, алгоритмизированным подсказкам и ИИ-инструментам способно изменять характер мыслительного процесса, способствуя его фрагментации и снижению глубины аналитического восприятия.

Современные исследователи цифровой культуры отмечают, что избыточность информации и ускоренный режим потребления контента формируют «клиповое мышление», при котором уменьшается способность к длительной концентрации и системному анализу. Так, Н. Карр указывает, что «...цифровая среда постепенно перестраивает когнитивные процессы человека, делая мышление более поверхностным и менее рефлексивным» [3 с. 142–147]. В образовательной практике уже проявляется в снижении самостоятельности интеллектуального поиска и зависимости от готовых алгоритмических решений. И это только начало всего последствия могут быть еще худшими.

Использование ИИ-инструментов и вспомогательных цифровых ресурсов, безусловно, повышает эффективность обучения, однако при некритическом применении может ослаблять внутреннюю творческую активность личности. Между тем, как подчеркивал Н. А. Бердяев, творчество связано прежде всего со свободой духа и внутренним усилием человека: «Творчество есть высшее призвание человека и вместе с тем его свобода» [4 с.18]. Если интеллектуальный процесс полностью передается внешним цифровым механизмам, возникает риск утраты именно этой внутренней творческой инициативы.

Творчество – это деятельность, рождающая что-то новое и никогда ранее не представленное. Деятельность может также «играть роль» творчества в любой области: художественной, научной, технической и т.д. - где что-то новое создано и изобретено. Важно здесь отметить, что творчество в разные исторические моменты представлялся в разных ипостасях. Творчество – это деятельность, рождающая что-то новое и никогда ранее не представленное. Деятельность может также «играть роль» творчества в любой области: художественной, научной, технической и т.д. - где что-то новое создано и изобретено. Важно здесь отметить, что творчество в разные исторические моменты представлялся в разных ипостасях. Так, например если мы рассмотрим опять-таки античность, то там творчество это, прежде всего преходящее и изменчивое бытие («бывания»), а не бытия бесконечного и вечного; созерцание этого бытия ставится превыше всего и даже деятельности. Для понимания художественного творчества, а как мы знаем, что вначале творчество не выделялось из общего комплекса деятельности (ремесла и т.д.). В дальнейшем, начиная с Платона, развивается учение об Эросе как об особой навязчивой идее человека достичь высочайшего «умного» понимания и созерцания мира, моментом которого является творчество. Рассмотрение творчества в средневековье связывают с пониманием бога как личности, который сотворил этот прекрасный мир (хотя в то время

нельзя было назвать его прекрасным). Творчество выступает как волевой акт, вызволяющий бытие из небытия. Так Августин, например, подчеркивает в личности значение воли, «Воля Божья присуща Богу и предваряет всякое творение... Воля Божья принадлежит к самой сущности божественной».

Человеческое творчество у него предстает как творчество истории, ведь история является той сферой, в которой конечные человеческие существа выполняют замысел Бога о мире. Но не столько разум, сколько воля и акт веры связывает человека с богом и это создает предпосылки к тому, что творчество понимается как уникальное и неповторимое.

Палитрой безграничных творческих возможностей человека проникнута эпоха Возрождения. Творчество здесь осознаётся как художественное творчество, целью которого является созерцание творчества. В это время возникает культ гения, творца, титана как носителя творчества, характерная также и для нового времени рефлексия по поводу творческого процесса.

Например, итальянский философ Дж. Вико, склонный рассматривать историю как продукт, выпущенный человеком, интересуется человеком как создателем языка, обычаев, искусства и философии, который, по сути, является создателем, история становится все более и более заметной.

Философия английского эмпиризма имеет тенденцию интерпретировать творчество как успешную - но в значительной степени случайную - комбинацию существующих элементов (теория познания Ф. Бэкона и в частности, Т. Гоббса, Дж. Локка и Д. Юма); Творчество похоже на изобретение. «Завершена» концепция творчества в 18 веке и создана И. Кантом, который специально анализирует творческую деятельность в учении о производительной способности воображения. Последнее оказывается связующим звеном между разнообразием чувственных впечатлений и единством концепций разума, благодаря тому что оно обладает как видимостью впечатления, так и силой синтеза концепции. Поэтому «трансцендентное» воображение выступает как общая основа созерцания и деятельности, так что творчество лежит в основе знания.

В идеалистической философии конца 19 - 20 вв. творчество в основном рассматривается как противоположность механико-технической деятельности. Кроме того, если философия жизни противопоставляет технический рационализм естественному творческому принципу, то экзистенциализм подчеркивает духовную и личностную природу творчества.

В данном контексте важно отметить, что творчество приобретает необходимость переосмысления в русле гуманитарного знания. Речь идет не только о формировании профессиональных навыков, но и о воспитании гуманитарного мировоззрения, включающего в себя в том числе и критическое осмысление информации, этическую ответственность, а также культурное понимание. Творчество должно выступать не вспомогательным элементом цифровой среды, а внутренним основанием, структурой образовательного процесса, обеспечивающим автономность мышления и мировоззренческую зрелость личности.

Гуманитарное мировоззрение представляет собой совокупность знаний, ценностей и ориентиров, формирующих способность человека осознавать себя, свое место в обществе и взаимоотношения с окружающей культурной средой. Оно включает критическое восприятие явлений, способность к анализу социальных и культурных процессов, умение интерпретировать художественные и философские тексты. В философской традиции гуманитарное мировоззрение связывается с идеями автономного мышления, нравственной ответственности и внутренней свободы личности. И. Кант подчеркивал, что «свобода человека проявляется через способность действовать в соответствии с моральным законом, а не только внешними обстоятельствами» [5]. К. Ясперс рассматривал философию как «средство раскрытия индивидуального мировоззрения, через которое человек осознает себя и свою роль в мире» [6].

В казахстанской философской традиции, в частности в трудах профессора Колумбаева Б. Е., подчеркивается, что гуманитарное образование должно способствовать развитию ценностных ориентиров и духовной культуры личности, формируя способность к критическому мышлению и творческому самовыражению. Он отмечал, что «Творчество многократно романтичнее, если есть преобразование самой жизни... Возможно даже, что гений и злодейство вещи вполне совместные?!» [7].

Творчество традиционно рассматривается как процесс создания нового, оригинального и значимого. В философии творчества выделяются несколько подходов. Классические философы, такие как А. Шопенгауэр и И. Кант, рассматривали творчество как проявление внутренней сущности человека и способ преодоления ограничений индивидуального существования. Шопенгауэр утверждал, что «через творчество человек обретает возможность выразить свою внутреннюю сущность и осмыслить мир» [8], а Кант акцентировал творческую способность как «...проявление свободного разума, способного к новаторскому восприятию и осмыслению действительности» [9].

Современные исследователи рассматривают творчество как сложный процесс субъективного осмысления культурного опыта. В частности, М. Мерло-Понти подчеркивает, что восприятие мира не

является пассивным отражением действительности. Как отмечает философ, «восприятие – это не пассивное получение впечатлений, а активная организация опыта» [9 с. 544]. В данном контексте творчество может быть интерпретировано как процесс интерпретации и трансформации переживаемого культурного опыта через субъективное осмысление.

Х. Блум развивает представление о творчестве через концепцию влияния предшествующей культурной традиции. Согласно его теории, поэтическое творчество формируется в условиях символического взаимодействия автора с культурным наследием, где новое произведение возникает в результате субъективной переработки и переосмысления существующих художественных образцов. Как пишет исследователь, «творческий процесс связан с преодолением влияния предшественников и переосмыслением традиции» [10 с. 138]. Таким образом, творчество рассматривается как динамический процесс культурной преемственности и смысловой трансформации.

Цифровизация открывает новые горизонты для творческой деятельности, расширяя возможности самовыражения, создания мультимедийных проектов и взаимодействия в виртуальных пространствах. Цифровые технологии позволяют студентам интегрировать национальные и глобальные культурные ценности, формировать навыки визуального, образного и критического мышления, а также развивать когнитивные способности, необходимые для анализа сложных информационных потоков.

Одновременно цифровизация создает вызовы, включая риск поверхностного восприятия информации и фрагментации знаний. Для формирования полноценного гуманитарного мировоззрения необходимо сочетание цифровых и традиционных форм обучения, что обеспечивает глубокое осмысление гуманитарных ценностей и развитие творческих компетенций. Важно отметить, что при совмещении современного и традиционного знания необходимо соблюдать тонкую грань, чтобы одно не перевешивало другое и не замещало его, например, чтобы цифровое не вытесняло традиционное. Возможно, в перспективе такая трансформация станет неизбежной, однако на современном этапе общество, а тем более образовательная система, не готовы к радикальной замене форм познания. Внедрение цифровых технологий должно быть постепенным, сопровождаемым критической рефлексией и сохранением тех культурных и образовательных оснований, которые обеспечивают целостность личности.

Особенно важно не утратить творческую стихию образования – тот элемент свободы, внутреннего поиска и духовного усилия, который невозможно полностью алгоритмизировать. Творчество в гуманитарном измерении не сводится к креативности как способности производить новое; оно связано с внутренним становлением личности, с ее способностью выходить за пределы заданных схем мышления. Без этого измерения образование рискует превратиться в передачу информационных массивов, лишенных экзистенциального смысла.

Творческая деятельность способствует развитию метакогнитивных навыков, рефлексии и способности к самостоятельной оценке информации. Молодежь, вовлеченная в творческие проекты, осваивает методы критического анализа, вырабатывает этические и эстетические ориентиры, что особенно важно в условиях глобализации и насыщенного информационного пространства. Через творчество студенты не просто получают знания, но и учатся осмысленно их применять, соотносить с личными и социальными ценностями, формируя собственное гуманитарное мировоззрение, которое в дальнейшем приносит плоды в общество. В философском плане речь идет о преодолении одностороннего технократического подхода к образованию. Цифровая среда усиливает скорость обмена информацией, но не гарантирует глубины понимания. Гуманитарное образование призвано удерживать измерение смысла, ответственности и ценностной ориентации. Именно в творческом акте происходит интеграция знания и опыта, рационального и эмоционального, индивидуального и социального. В этом контексте творчество становится не дополнительным элементом образовательного процесса, а его онтологическим основанием – способом становления человека как субъекта культуры.

Гармоничное сочетание цифровых инструментов и традиционных форм обучения должно быть направлено не только на повышение эффективности образовательного процесса, но прежде всего на сохранение целостности гуманитарного измерения человека. Только при этом условии цифровизация станет не фактором отчуждения и фрагментации, а ресурсом для развития подлинно творческой и ответственной личности.

В Казахстане внедрение инновационных образовательных практик позволяет развивать творческий потенциал молодежи и формировать гуманитарное мировоззрение через проектную, исследовательскую и культурно-коммуникативную деятельность. Студенты участвуют в междисциплинарных проектах, хакатонах, образовательных фестивалях, создают мультимедийные продукты и используют интерактивные платформы для совместного творчества. Эти практики способствуют формированию компетенций, необходимых для успешного функционирования в

современном цифровом обществе, включая критическое мышление, самостоятельность и социальную ответственность.

Развитие творческих компетенций в условиях цифровизации трансформирует гуманитарное образование, формируя у студентов навыки креативного решения проблем, способность к междисциплинарному анализу и осмыслению информации. Цифровые технологии открывают доступ к глобальной культурной среде, позволяя интегрировать национальные ценности в мировое культурное пространство. Однако важно сохранять баланс между цифровыми формами обучения и глубоким осмыслением гуманитарных знаний, чтобы цифровизация не приводила к поверхностному восприятию и снижению культурной и этической глубины образования.

Таким образом, творчество в эпоху цифровизации выступает не только средством самовыражения, но и инструментом формирования гуманитарного мировоззрения, соединяя знания, ценности и практические навыки. Оно обеспечивает критическое и этически ориентированное мышление, развивает автономию личности и способность к социальной и культурной активности.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой интегрированных образовательных моделей, объединяющих цифровые технологии, творческие практики и философское осмысление гуманитарных ценностей, что позволит формировать у молодежи полноценное гуманитарное мировоззрение и готовность к активной жизненной позиции в условиях современного цифрового общества.

Список литературы

1. Tokayev: Kazakhstan Triples Education Funding, Expands Global AI Cooperation // The Astana Times. – 31 October 2025.
2. О развитии системы образования в условиях цифровой трансформации // Официальный сайт Министерства просвещения Республики Казахстан. – 2025.
3. Карп Н. Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами / Н. Карп. – М.: BestBusinessBooks, 2012. – 312 с.
4. Бердяев Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – М.: Республика, 1994. – 240 с.
5. Кант И. Критика практического разума. – М.: Мысль, 2001.
6. Ясперс К. Философия. – М.: Канон+, 2004.
7. Колумбаев Б. Е. Хроно-топос человека [Электронный ресурс] / Б. Е. Колумбаев. – Litnet, 15.05.2023. – 447 с. – Режим доступа: <https://litnet.com/ru/book/xrono-topos-cheloveka-b437126>
8. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. – СПб.: Азбука-классика, 2003.
9. Merleau-Ponty M. Phenomenology of Perception. – London: Routledge, 1962. – 466 p.
10. Bloom H. The Anxiety of Influence: A Theory of Poetry. – New York: Oxford University Press, 1973. – 157 p.

УДК 371.315.3

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Хожаниязова Б.М.

Доцент Ташкентского университета прикладных наук
Ташкент, Узбекистан
e-mail: art784@bk.ru

В условиях глобализации и интеграции в мировое образовательное пространство владение английским языком становится важнейшей профессиональной компетенцией выпускников неязыковых вузов. Английский язык как иностранный (EFL) выступает не только средством межкультурной коммуникации, но и инструментом профессионального роста, доступа к научной информации и международному сотрудничеству [1, с.143]. В этой связи особую значимость приобретает роль преподавателя, который выступает ключевой фигурой в организации и управлении процессом обучения.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления функций и профессиональных ролей преподавателя английского языка в неязыковых вузах в условиях компетентностного подхода, цифровизации образования и ориентации на практическое использование языка в профессиональной сфере.

Английский язык как иностранный (English as a Foreign Language – EFL) представляет собой учебную дисциплину, направленную на формирование и развитие коммуникативной компетенции обучающихся в условиях, когда английский язык не используется в качестве средства повседневного общения.

В системе высшего образования английский язык занимает особое место, так как является универсальным средством международной коммуникации, науки, бизнеса и технологий [2, с. 246].

В неязыковых вузах изучение английского языка носит прикладной характер и ориентировано на профессиональные потребности будущих специалистов. Владение английским языком позволяет студентам использовать зарубежные научные источники, участвовать в академической мобильности, международных конференциях и профессиональных проектах. Таким образом, английский язык становится неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки [3].

В отличие от языковых факультетов, где основной целью является глубокое лингвистическое и филологическое изучение языка, в неязыковых вузах приоритет отдается формированию практических навыков общения, чтения и понимания профессионально ориентированных текстов. Процесс преподавания английского языка в неязыковых вузах характеризуется рядом специфических особенностей.

Во-первых, учебное время, отведенное на изучение иностранного языка, как правило, ограничено.

Во-вторых, студенты поступают в вуз с разным уровнем языковой подготовки, что усложняет организацию учебного процесса.

Кроме того, у части студентов наблюдается недостаточная мотивация к изучению английского языка, поскольку он не является профильной дисциплиной. В связи с этим особая роль отводится преподавателю, который должен сформировать у обучающихся понимание практической значимости языка для их будущей профессиональной деятельности.

Существенной особенностью является профессиональная направленность обучения. Преподаватель английского языка должен учитывать специфику специальности студентов, подбирать соответствующую лексику, тексты и коммуникативные ситуации. Широкое распространение получает обучение английскому языку для специальных целей (ESP – English for Specific Purposes) [4, с. 391].

Современная методика преподавания английского языка как иностранного базируется на ряде научно обоснованных подходов. Наиболее значимым является коммуникативный подход, предполагающий обучение языку как средству реального общения. В рамках данного подхода особое внимание уделяется развитию говорения, аудирования, чтения и письма в их взаимосвязи.

Таблица 1 – Анкета для студентов неязыковых вузов

Цель анкеты: выявление отношения студентов к изучению английского языка и оценка роли преподавателя в учебном процессе	
Ваша специальность:	
Как Вы оцениваете свой уровень владения английским языком?	начальный
	средний
	продвинутый
Считаете ли Вы английский язык важным для Вашей будущей профессии?	да
	скорее да
	скорее нет
	нет
Какие формы работы на занятиях Вам наиболее интересны?	работа в группах
	диалоги и ролевые игры
	работа с профессиональными текстами
	использование цифровых технологий
Какую роль, по Вашему мнению, играет преподаватель на занятиях по английскому языку?	
Способствует ли преподаватель повышению Вашей мотивации к изучению английского языка?	да
	частично
	нет

Компетентностный подход ориентирован на формирование у студентов ключевых и профессиональных компетенций, необходимых для успешной деятельности в современном обществе. Личностно-ориентированный подход, в свою очередь, учитывает индивидуальные особенности обучающихся, их интересы, уровень подготовки и образовательные потребности [5, с. 410]. В неязыковых вузах широко применяются такие методы, как проектная деятельность, проблемное обучение, кейс-метод, деловые и ролевые игры, а также использование аутентичных материалов. Особое значение приобретает применение информационно-коммуникационных технологий, способствующих повышению мотивации и эффективности обучения. Таким образом, теоретические основы преподавания английского языка как иностранного в неязыковых вузах определяют особую роль преподавателя, который выступает организатором, координатором и активным участником образовательного процесса.

Таблица 2 – Анкета для преподавателей английского языка

Цель анкеты: Цель анкеты: определение профессиональных ролей и используемых методов преподавания английского языка в неязыковых вузах	
Стаж Вашей педагогической деятельности:	
Какие методы обучения Вы используете наиболее часто?	
Используете ли Вы цифровые и мультимедийные технологии на занятиях?	да
	иногда
	нет
Какие трудности Вы испытываете при преподавании английского языка в неязыковом вузе?	
Какие профессиональные компетенции Вы считаете наиболее важными для преподавателя EFL?	

Таким образом, преподаватель английского языка в неязыковом вузе выполняет множество ролей: педагога, методиста, мотиватора, консультанта и наставника. Он организует учебный процесс, подбирает учебные материалы, адаптирует их к уровню и потребностям студентов. Важной ролью является мотивационная функция, направленная на формирование устойчивого интереса к изучению языка. Преподаватель способствует созданию благоприятной психологической атмосферы на занятиях, поддерживает активность и самостоятельность студентов.

Современный преподаватель английского языка должен обладать высоким уровнем языковой, методической, коммуникативной и цифровой компетентности. Языковая компетенция предполагает свободное владение английским языком, методическая – знание современных технологий обучения. А цифровая компетентность включает умение использовать онлайн-платформы, мультимедийные ресурсы и дистанционные формы обучения. Кроме того, преподаватель должен быть готов к постоянному профессиональному развитию и самообразованию.

В условиях цифровизации образования роль преподавателя расширяется за счет внедрения инновационных технологий. Использование электронных учебников, онлайн-курсов, мобильных приложений и интерактивных заданий повышает эффективность обучения. Преподаватель выступает в роли координатора учебной деятельности, направляя студентов в процессе самостоятельной работы. Это способствует развитию автономности обучающихся и формированию навыков непрерывного обучения.

Таблица 3 – Примеры практических заданий по английскому языку для студентов неязыковых специальностей

Задание 1. Работа с профессионально ориентированным текстом Цель: развитие навыков чтения и понимания профессионального текста. Прочитайте текст по Вашей специальности на английском языке. Определите основную тему и цель текста. Найдите и выпишите 8–10 профессиональных терминов. Объясните значение терминов на родном языке. Составьте 5 вопросов по содержанию текста.

<u>Задание 2. Лексико-коммуникативное задание</u> Цель: формирование профессиональной лексической компетенции. Используя предложенный список терминов, составьте: 5 предложений, связанных с Вашей будущей профессией; краткий монолог (5–7 предложений) на профессиональную тему.
<u>Задание 3. Ролевая игра (Professional Role Play)</u> Цель: развитие навыков устной профессиональной коммуникации. Ситуация: Вы – специалист, представляющий свой проект иностранному партнеру. Задание: Подготовьте краткую презентацию (2–3 минуты). Используйте профессиональную лексику. Ответьте на вопросы партнера.
<u>Задание 4. Проектная работа</u> Цель: развитие навыков самостоятельной и групповой работы. Подготовьте мини-проект на тему, связанную с Вашей специальностью. Этапы работы: Подбор информации на английском языке. Подготовка письменного отчета (1–2 страницы). Устная защита проекта.
<u>Задание 5. Использование цифровых технологий</u> Цель: развитие цифровой и языковой компетенции. Просмотрите видеоматериал на английском языке по профессиональной тематике. Составьте краткий конспект. Подготовьте устный пересказ с использованием ключевых терминов.
<u>Задание 6. Онлайн-платформы для изучения английского языка</u> Цель: развитие навыков самостоятельного обучения с использованием цифровых ресурсов. Задание: Зарегистрируйтесь на одной из онлайн-платформ для изучения английского языка (например, Moodle, Google Classroom, Quizlet). Выполните предложенные лексико-грамматические упражнения. Проанализируйте, какие задания были наиболее полезными для Вашей специальности.
<u>Задание 7. Создание цифровой презентации</u> Цель: развитие навыков письменной и устной профессиональной речи. Задание: Подготовьте презентацию (6–8 слайдов) на профессиональную тему. Используйте английский язык и профессиональную лексику. Представьте презентацию в аудитории или онлайн-формате.
<u>Задание 8. Онлайн-дискуссия (Forum / Chat Discussion)</u> Цель: развитие навыков аргументированной письменной коммуникации. Задание: Примите участие в онлайн-дискуссии на профессиональную тему. Напишите не менее 3 комментария на английском языке. Ответьте на комментарии одноклассников.
<u>Задание 9. Использование мобильных приложений</u> Цель: расширение профессионального словарного запаса. Задание: Установите мобильное приложение для изучения английского языка. Составьте персональный словарь из 20 профессиональных терминов. Подготовьте устный отчет о проделанной работе.

Таким образом, данные задания демонстрируют активное использование цифровых технологий в обучении английскому языку как иностранному и подчеркивают ведущую роль преподавателя как координатора и наставника в цифровой образовательной среде.

Заключение. В ходе исследования было установлено, что роль преподавателя в преподавании английского языка как иностранного в неязыковых вузах является ключевой и многогранной. Преподаватель не только передает знания, но и организует, мотивирует и направляет учебный процесс. Эффективность обучения во многом зависит от профессиональной компетентности преподавателя, его

способности применять современные методы и технологии, учитывать особенности контингента студентов и профессиональную направленность обучения. Таким образом, повышение качества преподавания английского языка в неязыковых вузах невозможно без постоянного профессионального развития преподавателя.

Список литературы

1. Князева К.К. Трудности персонифицированного обучения иностранному языку в смешанном формате// Роль учителя иностранного языка в современном мире (Саломатовские чтения). Сборник научных статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 25–27 марта 2024 года. С. 142-147.
2. Закиева Р. Р., & Сериков В. В. (2024). Роль преподавателя в подготовке специалистов профессионального образования. Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, (1 (102)), 245-249. doi: 10.33979/1998-2720-2024-102-1-245-249
3. Как стать успешным учителем английского языка// <https://tobiz.net/support/kak-stat-uspeshnym-uchitelem-angliyskogo-yazyka/>
4. Халилова, Л., & Тюмина, Л. (2025). Роль преподавателя во время обучения иностранному языку при помощи диалогической речи. Диалог, интеграция наук и культур в процессе научного и профессионального образования, 1(1), 390–391. извлечено от <https://inlibrary.uz/index.php/discspe/article/view/81487>
5. Кухарчук, А. В. Роль преподавателя английского языка в вузе / А. В. Кухарчук. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 3 (554). – С. 409-411. – URL: <https://moluch.ru/archive/554/121736>.

УДК: 101.1

ИДЕИ НЕОЕВРАЗИЙСТВА КАК МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ, ФОРМИРУЮЩАЯ ГУМАНИТАРНЫЕ СМЫСЛЫ В XXI в.

Шайдулин Р.И.

аспирант кафедры теологии, философии и культурологии, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г.Омск, Россия
e-mail: Historic_28@mail.ru

Эпоха геополитических изменений в постсоветское время послужило катализатором запроса на переосмысление собственной коллективной идентичности стран постсоветского пространства в формате понятия цивилизация. Весь ход трансформационного процесса на евразийском пространстве – это зарождение нового потока дискурсов о уникальности социокультурной модели охватывающие указанное пространство. Философы рассматривая онтологические категории евразийского пространства пытались ухватить инвариантные универсумы, то что Г. Гегель называл «иметь предмет самого себя», [1, с.853] сохраняющие себя в процессе исторического движения внутреннего содержания социокультурных моделей.

Потребность поступательного дальнейшего движения постсоветских стран разрешается лишь через интроспективный взгляд в собственный внутренний мир с целью конструирования модели собственного космоса, позволяющей сформулировать реальность жизни отражённую в социальной онтологии. Первостепенная задача получения предельного знания о своём коллективном бытии, лежит в плоскости формулирования целей преобразующих во времени настоящее в перспективное будущее. Смысл как философская категория, отсылающая человека к ожиданию блага в будущем, – это прежде всего социально-философская конструкция, создающая мировоззренческую модель. Ведь имманентно присущее экзистенциальное движение человека – это формирование картины мира, где «идея - это жизнь» [1, с.854], как определял Г. Гегель, которая выступает вектором определяющим смысл человеческого существования. Человек «оживает» в процессе реализации имманентно встроенной трансцендентности, как границы перехода от жизни, как подчёркивал Г. Гегель, замкнутой только в сферу «внешнего существования», – к жизни «соотносящейся с духом» [1, с. 855]. В процессе чего, актуализируется вопрос поиска гуманитарно-общественной модели, описывающей реальность в условиях современности.

Крушение СССР в 1991 году включило процесс критики коммунистической идеологии как социально-философского дискурса, конструирующего социокультурную модель России и стран Ближнего зарубежья. Сформировалась пустота, которая дала возможность рождению или перерождению в новый формат социально-философским дискурсам, которые подобно зеркалу пытались отобразить социетальную реальность постсоветского пространства.

Разнообразие взглядов на социокультурную идентичность в период 1990-х и начала 2000-х годов было представлено широким спектром дискурсивных течений. Крупнейшим социально-философским направлением на начало 1990-х годов как алгоритм понимания себя стал либеральный дискурс, опирающийся на опыт исторического развития стран Западной Европы.

Вместе с тем, с конца 1980-х обретают обновлённое содержание социально-философская модель неоевразийства, которая выступила как альтернатива либеральному дискурсу в формировании мировоззрения молодого поколения в XXI веке. Учения неоевразийства выступают как противоположащие мировоззрение либеральной модели.

Методологической основой неоевразийского дискурса выступает цивилизационный подход как попытка преодоления формационного подхода, берущего свои истоки из диалектического материализма как методологической платформы марксизм-ленинизма. Неоевразийцы в своей социетальной конструкции постсоветского пространства опираясь на цивилизационный подход, предлагают рассмотреть постсоветское пространство как уникальный культурный или цивилизационный феномен, образующий собственную социальную онтологию.

История формирования концепта неоевразийства включает в себя несколько этапов: классическое евразийство; неоевразийство 1960-1980-х годов; неоевразийство XXI века. Классическое евразийство ставшее фундаментом в формировании самостоятельного дискурса зародилось в процессе осмысления идеи общего исторического пути, единого семантического и смыслового поля пространства Евразии, что получило законченное социально-философское оформление в белоэмигрантских кругах в начале 1920-х годов. К первому поколению евразийцев, разработавших, социально-философское течение евразийство относятся: Н.С. Трубецкой; П.П. Сувчинский; Г.В. Флоровский; П.Н. Савицкий и другие. Отправной точкой в зарождение евразийского движения является публикации работ Н.С. Трубецкого: «Европа и человечество», «О туранском элементе и русской культуре», «Мы и другие». Базовым лейтмотивом Н.С. Трубецкого выделяется феномен взаимопроникающего процесса инкорпорации туранского элемента в формирование русского самодержавия. Опираясь на истории формирования политической конструкции средневековой Руси, философ Н.С. Трубецкой в работе «О туранском элементе в средневековой Руси», утверждал что «в одном из своих истоков произошла из татарской» [2, с. 35] что есть синтез взаимодействия туранского и славянского элемента. Географический аспект пространственной субстанциональности евразийской культуры исследовал географ П.Н. Савицкий выделивший «Евразию», как три равнины: восточно-европейская, «беломорско-кавказская», западно-сибирская и туркестанская [2, с. 100].

В целом, методологическим аппаратом классического евразийства стал пространственный фактор или географическая предопределенность, которая в интеллектуальном сообществе евразийцев первого поколения, является инструментом описания целостной картины субстанционального создающего социальную онтологию Евразии.

Авангардом второго поколения евразийцев является исследователь Л.Н. Гумилёв, поэтично называвшим себя «последним евразийцем». Сформулированная оригинальная теория этногенеза стала ключом открытия интеллектуального феномена идей евразийства с новых концептуальных позиций: через попытку демонстрации внутренних механизмов взаимодействия кочевых и оседлых народов евразийского пространства.

Одним из первых иностранных исследователей евразийства среди зарубежных исследователей был немецкий ученый Отто Босса, издавший в 1961 году монографию «Учение евразийцев» («Die Lehre der Eurasiern») [3]. Итальянская философская школа была представлена исследованием евразийства (неоевразийства) Дарио Читатти в работе изданной в 2015 году «Страсти по Евразии. История и цивилизация в творчестве Льва Гумилёва» [4].

Крупнейшим интеллектуалом современности, создавшим новый импульсивный поток для интеллектуальной эволюции неоевразийского дискурса, стал российский философ А.Г. Дугин. Множество его выступлений и публикаций с конца 1980-х годов внесли большой вклад в возрождение неоевразийской тематики.

Предметом публикаций А.Г. Дугина стали геополитические процессы на территории постсоветского пространства. Он сформулировал важность обсуждения евразийской тематики как перспективного учения социальной и политической философии для стран постсоветского

пространства, в том числе и в свете истощения потенциала коммунистической идеологии, дошедшей до состояния «дряхлости» [5, с. 14]. С другой стороны, А.Г. Дугин посредством своих работ, раскрывающих сущность социально-философской стороны евразийства, критикует дискуссионную концепцию Ф. Фукуямы о тотальной победе либеральной идеологии и «конце истории» других идеологических течений [6]. По поводу этого А.В. Иванов отметил, что данный труд Ф. Фукуямы «стал пророческим реквиемом именно по Западу с его рыночно-либеральной мифологией и претензией на мировое господство» [7, с.67].

Пережив столетний период развития, евразийство продолжило своё существование, трансформировавшись в новый концептуальный подход – неоевразийство. В связи с этим отмечается повышенный интерес к тематике евразийства среди современных российских исследователей: Р.Р. Вахитов, А.Б. Панченко, У.Н. Хазыр, Л.С. Кочарский, Т.М. Гришина, М.В. Волков, Копылов М.В., А. Г. Дружинин и многие другие.

Одновременно в странах Ближнего зарубежья (Республика Казахстан) формулируется национальный вектор на идентичность, в том числе в рамках идейного течения неоевразийства, содержащего потенциал (по мнению академика Национальной академии наук РК А.Н. Насынбаева) «одной из перспективных идей, которая могла бы определить тип культурно-исторического развития Казахстана» [8, с. 19].

Крупнейшим представителем идейной школы неоевразийства, решившим практически реализовать неоевразийский дискурс, стал казахстанский политик Н.А. Назарбаев, деятельность которого А.Г. Дугин оценил как «Евразийскую миссию», придав эпохальный оттенок деятельности Н.А. Назарбаева.

Евразийская (неоевразийская) модель интеграции постсоветских стран и, в целом, определение вектора последствий для стран Центральной Азии становятся весьма чувствительными с позиции национального суверенитета, в результате чего актуализируется вопрос реинкарнации имперской модели. Исследователь Э.К. Дуйшеев, анализируя потенциал интеграционного процесса на платформе евразийского дискурса для Кыргызстана, резонно ставит вопрос: «является ли этот проект рецидивом неоимперского мышления» [9, с. 3] или это поступательные шаги в новый обновлённый формат интеграции евразийского пространства. В целом Э.К. Дуйшеев на примере интеграции Республики Кыргызстан в Евразийский экономический союз (ЕАЭС) приходит к выводу, что формат неоевразийской модели демонстрирует модальный пример формирования многополярного мира, где евразийский проект становится перспективным для Кыргызстана.

Анализ неоевразийского дискурса демонстрирует несколько существенных отличий между классическим евразийством и неоевразийством. В данном случае можно согласиться с исследовательницей В.Г. Ждановой [10], рассматривающей неоевразийство как учение, где на первый план выдвигается меридиональная схема развития связей по принципу «Север–Юг», в отличие от классического евразийства – «Восток–Запад». Православие как связующая ментальная нить в рамках классического евразийства перестаёт играть первостепенную роль консолидации евразийского пространства. Неоевразийская модель, в свою очередь, постулирует консолидацию через диалог культур, но при этом важным фактором, образующим единый канал смысла для евразийского пространства, является русский язык.

Ключевой вопрос развития социально-философского учения евразийства – это понимание методологии движения внутреннего содержания евразийской модели. Так, в частности, классическое евразийство базировалось на позициях географического детерминизма, создавая онтологическую картину мира на платформе материализма. В свою очередь, неоевразийское учение отказывается от географического детерминизма в пользу POSSИБИЛИЗМА. По сути, неоевразийская модель инкорпорирует в свою методологию элементы идеализма, то есть каузальность дополняется телеологичностью процессов. При этом, несмотря на большой объем публикаций по евразийской тематике, наблюдается дефицит исследований, посвящённых вопросу методологии описания социальной онтологии евразийского учения.

Кратко рассмотрев историю социально-философского аспекта развития евразийской мысли, можно резюмировать, что неоевразийство как философская мысль имеет широкий горизонт подходов, но существуют фундаментальные смыслы, связывающие широкий спектр эволюционирующих дискурсов в единую целостность:

1. фундаментом неоевразийства выступает цивилизационный подход как метафизическое выражение собственной коллективной идентичности;
2. метафизическое противостояние, выраженное в антиглобализме;
3. культурная уникальность как противоположность универсализму.

4. соборность как модель коллективного восприятия действительности;
5. метафизическая связь с физическим пространством как отражение себя в природе;
6. традиция как часть модели воспроизводства цикличности времени.

В целом, оригинальный дискурс евразийства и неоевразийства как социально-философской мысли характеризует уникальность социальной онтологии Евразии, выступающей как диалектическая оппозиция либеральной идеологии. При этом неоевразийство предлагает новые смыслы для формирования гуманитарного мировоззрения поколению XXI века, которые сформированы на почве осознания цивилизационной уникальности евразийского пространства. Интеллектуальный потенциал евразийской идеи предоставляет возможность описать социально-философские процессы на территории постсоветского пространства с нового ракурса.

Список литературы

1. Гегель Г. В. Ф. Наука и логики. – М.: АСТ, 2021. – 960 с.
2. Россия между Европой и Азией: Евразийский соблазн. Антология / сост. Л. И. Новикова. – Москва: Наука, 1993. – 345 с.
3. Boss O. Die Lehre der Eurasier. Ein Beitrag zur russischen Ideengeschichte des 20 Jahrhunderts. – Wiesbaden, 1961. – 130 s.
4. Citati D. La passione dell Eurasia. Storia e civiltà in Gumilev. Milano: Mimesis, 2015. 446 p.
5. Дугин А.Г. Четвертая политическая теория. Россия и политические идеи XXI века. – СПб.: Амфора. 2009. – 351 с.
6. Фукуяма Ф. Конец истории? // Вопросы философии. 1990. № 3. – С. 134-148.
7. Россия в средокрестии пространств и времен (опыт синтетического цивилизационного подхода): монография / А.В. Иванов, Ю.В. Попков, И.В. Фотиева [и др.]. – Барнаул: Новый формат, 2025. – 303 с.
8. Евразийство в XXI веке: проблемы и перспективы. Алматы: ИФП КН МОН РК, 2009. – 334 с.
9. Дуйшеев Э.К. Мировоззренческие основания и социальный потенциал евразийского проекта в условиях современных общественно-политических реалий [Текст]: автореферат дис. канд. фил.
10. Жданова Г.В. Евразийство в современных исследованиях, философские аспекты [Текст]: дис. канд. фил. наук: 09.00. 03. / Г.В. Жданова. – М., – 2002. – 145 с.

ӘОЖ: 130.2:004

ЦИФРЛЫҚ ДӘУІРДЕГІ ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАРДЫҢ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ: ЖАҢА ПАРАДИГМАЛАР МЕН ӘДІСТЕР

Шакиров С.Е.

PhD, философия кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан.
e-mail: Simba_004@mail.ru

Цифрлық трансформация өмірдің көптеген салаларына, соның ішінде дәстүрлі түрде мәдениетті, қоғамды және адам ойлауын зерделеуге бағытталған гуманитарлық ғылымдарға да әсер етуде. Интернеттің, үлкен деректер мен жасанды интеллекттің таралуымен гуманитарлық ғылымдар технологиялық құралдарды біріктіру және қоғамдағы ролін қайта қарастыру қажеттілігіне тап болды. XXI ғасырдағы гуманитарлық ғылымдар цифрлық технологиялардың қарқынды дамуынан туындаған түбегейлі өзгерісті бастан кешіруде. Цифрлық технологиялар зерттеу процесінің ажырамас бөлігіне айналуға, жаңа дереккөз түрлерін тудырады және оларды талдау үшін түбегейлі жаңа әдістерді әзірлеуді талап етеді.

Бастапқыда гуманитарлық ғылымдар ғалымдары компьютерлер мен ақпараттық технологияларды тек көмекші құралдар ретінде қарастырды. Дегенмен, цифрландырылған материалдардың өсуімен және зерттеу міндеттерінің күрделенуімен бұл тәсіл заман талаптарына сай болмады.

«Цифрландыру» ұғымы біртіндеп «деректермен жұмыс істеу» түсінігімен астасып, деректер зерттеудің басты негізіне, ал деректер зерттеушілер үшін тәуелсіз дереккөзге айналды [1, 23-26 бб]. Бұл дереккөздерді зерттеуге деген көзқарасты түбегейлі өзгертеді: мәтіндер, көрнекі және аудиовизуалды дереккөздер енді цифрлық өңдеу мүмкіндігімен біріктірілген. Гуманитарлық

ғылымдардағы дереккөздерге ақпараттық теориялық тәсілді қолдану тек ашық ақпаратты ғана емес, сонымен қатар жасырын, астарлы деректерді де талдауға мүмкіндік береді [3, 7 б].

Осыған байланысты гуманитарлық ғылымдар білімінің өзіндік сипаты туралы мәселе іргелі мәнге ие болады. В. Дильтей жазғандай, «рух туралы ғылымдар» адамның ішкі тәжірибесін, оның бастан кешкен сезімдері мен күйін зерттейді, себебі олар себеп-салдарлық байланыстарды ашуға бағытталған «табиғат ғылымдарынан» айырмашылығы бар [2, 316].

Г. Рикерт пен В. Виндельбанд гуманитарлық ғылымдар идиографиялық әдіспен - бірегей, жеке құбылыстарды сипаттаумен анықталатынын, ал жаратылыстану ғылымдары жалпы заңдылықтарды орнатуға бағытталған номотетикалық әдісті қолданатынын атап өтті [2, 326].

Цифрландыру бұл қайшылықты одан әрі күшейтеді: бір жағынан, ол «адам өмірінің барлық салаларын кодификациялау» және бірегей құбылыстарды деректер жиынтығына дейін төмендету қаупін арттырады, екінші жағынан, гуманитарлық ғылымдар зерттеушілеріне бұрын-соңды болмаған көлемдегі ақпаратпен жұмыс істеуге және олардың ғылыми мәртебесін арттыруға мүмкіндік беретін құралдарды ұсынады [2, 34, 56 беттер].

Қазіргі заманғы зерттеушінің міндеті - гуманитарлық білімнің құндылыққа негізделген сипатынан бас тартпай, сонымен қатар жаңа технологиялық мүмкіндіктерді қолдана отырып, тепе-теңдікті табу.

Дегенмен, цифрландыру жағдайында бұл классикалық модель белгілі бір қауіпке ұшырайды. М.Н. Эпштейн атап өткендей, гуманитарлық ғылымдар «көп біледі, бірақ аз ойлайды», яғни көбінесе болашақты жобалаудан гөрі өткенді зерттеумен көбірек айналысады [2, 376].

Қоғамдық пікірде гуманитарлық ғылымдардың екінші дәрежелі, маңызы төмен сала ретінде қабылдау көзқарасы басым. Бұл оқу бағдарламаларындағы гуманитарлық пәндердің қысқаруында және гуманитарлық зерттеулерді қаржыландырудың азаюында көрініс табады. Гуманитарлық ғылымдарды экономикалық тұрғыдан тікелей тиімді ету қиын, әрі олардың нәтижелері техникалық ғылымдардың жетістіктері сияқты айқын емес [2, 46]. Мұндай жағдайда гуманитарлық ғылымдар зерттеушілері белгілі бір тандау алдында қалады: өз саласының танымалдылығының төмендеуін қабылдау немесе өздерінің өзектілігін дәлелдеу арқылы өздерін өзгерту.

Цифрландыру гуманитарлық ғылымдарға екі жақты әсер етеді. Бір жағынан, ол гуманитарлық білімді техникалық білімге модельдеуге тырысатын, оның тілі мен әдіснамасын ресімдейтін технократиялық тәсілді күшейтеді. Екінші жағынан, дәл цифрлық дәуірде гуманитарлық ғылымдар зерттеушілері үлкен көлемдегі ақпаратпен жұмыс істеу, ақпаратты визуализациялау және зерттеу нәтижелерін кеңінен таратуға мүмкіндік беретін бірегей құралдарға ие болады [2, 566].

Пәнаралық байланыс қазіргі заманғы ғылымның дамуындағы негізгі үрдістердің біріне айналуға. Цифрландыру дәуірінде ғылыми салалар арасындағы шекаралар көмескіленіп, гуманитарлық ғылымдар, жаратылыстану ғылымдары және инженерияның қиылысында жаңа білім кеңістігі қалыптасуда. Г.В. Можаева атап өткендей, цифрлық гуманитарлық ғылымдарда пәнаралық байланыс сипаты өзгеріске ұшырап жатыр: егер бұрын сөз гуманитарлық зерттеулерге қызмет ететін информатикалық құралдарға негізделген инструменталды пәнаралық байланыс туралы болса, бүгінде білімнің әртүрлі салалары арасында ортақ әдіснамалық негіз қалыптастыруға бағытталған жаңа деңгейдегі ықпалдастық байқалады [3, 5-6 бб].

Дегенмен, пәнаралық байланыс пәннен бас тартуды білдірмейді. И.В. Лысактың пікірінше, пәнаралық зерттеулер тек негізгі пән шеңберіндегі терең білімге негізделген кезде ғана нәтижелі бола алады [2, 436]. Өз зерттеу саласын жеткілікті деңгейде меңгермеген зерттеуші өнімді пәнаралық диалогқа қабілетсіз. [2, 416].

Цифрлық гуманитарлық ғылымдар - гуманитарлық зерттеулер үшін цифрлық құралдар мен әдістерді пайдаланатын және сонымен бірге цифрлық технологиялардың жеке тұлғалар мен қоғамға әсерін зерттейтін пәнаралық сала. М. Таллер атап өткендей, цифрлық гуманитарлық ғылымдар саласында үш негізгі бағытты бөлуге болады: компьютерлік мәтінді талдау, тарихи және археологиялық зерттеулерде дерекқорларды пайдалану және мәтіндік емес ресурстармен – суреттермен, 3D модельдермен және аудиовизуалды материалдармен жұмыс істеу [3, 136].

Дегенмен, академиялық қауымдастықта цифрлық гуманитарлық ғылымдарға деген көзқарас әлі де екіұшты. Зерттеушілер бірқатар күрделі мәселелерге назар аударады.

- Біріншіден, формальдылық мәселесі бар: бірегей гуманитарлық құбылыстарды жүйелеу қиын, ал цифрлық гуманитарлық ғылымдарда әртүрлілік көбінесе деректер жиынтығына дейін қысқарады, түсіндірмелік негізгі жеңілдетіледі.
- Екіншіден, көрнекі визуализациялар мазмұнды талдаудың орнын басуы мүмкін, ал әдіснамалық кемшіліктер әдемі графиктермен жасырылып қалады [2, 566].

- Үшіншіден, теориялық түсініктің жетіспеушілігі байқалады: цифрлық гуманитарлық ғылымдарда қолданбалы зерттеулер әлі де басым, ал теориялық модельдерді жалпы жүйеге дейін дамытуға тек бірнеше зерттеулер ғана қол жеткізеді.

Осы қиындықтарға қарамастан, цифрлық гуманитарлық ғылымдар жаңа мүмкіндіктер ашады. Ол зерттеушілерге кең көлемдегі деректермен жұмыс істеуге және тек көрнекті тұлғалардың ғана емес, қарапайым адамдардың күнделікті өмірін көрсететін дереккөздерді ғылыми дискурста біріктіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, визуализация құралдары және қолжетімді цифрлық өнімдер арқылы гуманитарлық ғылымдардың көрнекілігі мен танымалдығын арттыра алады [2, 616].

Цифрлық дәуірдегі гуманитарлық ғылымдар саласындағы зерттеушілер үшін қиындық тек жаңа құралдарды игеру ғана емес, сонымен қатар пәнаралық диалогқа ашық бола отырып, мағынаны түсіндіру және іздеу қабілетін сақтауды да қамтиды.

Цифрлық гуманитарлық ғылымдар төңірегіндегі пікірталастар негізінен XIX ғасырдан бастау алатын гуманитарлық ғылымдардың мәні туралы классикалық пікірталастардың жалғасы іспетті. Ол кезде пікірталас «жаратылыстану ғылымдары» мен «рух туралы ғылымдар» арасындағы қарама-қайшылыққа және адамзат пен мәдениетті зерттеуге дәл әдістерді қолдану мүмкіндігі мен шегі төңірегінде өрбіген болатын.

Бүгінде бұл пікірталас жаңа резонансқа ие болды: сандық әдістер, статистика және алгоритмдер бізге күрделі гуманитарлық құбылыстарды түсінуге мүмкіндік бере ала ма, әлде оларды ықшамдап, жеңілдетіп, бұрмалай ма? Бұл сұрақтың жауабы тек цифрлық гуманитарлық ғылымдардың болашағын ғана емес, сонымен қатар цифрлық дәуірдегі гуманитарлық ғылымдар білімінің өзіндік ерекшелігін де анықтайды [2, 326].

Қазіргі ғылыми дискурста гуманитарлық зерттеулерде «деректер дайын күйінде берілмейді, оларды әртүрлі, көбінесе қол жеткізу қиын дереккөздерден іздеп, жинақтау керек» деген тұжырым жиі айтылады. Бұл мақсатта күрделі және қарама-қайшы бақылауларды жүйелі түрде жинап, оларды кестелерге, дерекқорларға және онлайн платформаларға айналдыру процесін білдіретін «сарт» арнайы термині бар. Формалдануы қиын гуманитарлық білімді компьютерлік технологияның жоғары деңгейде формалданған құралдарымен біріктіру перспективасы бүгінгі таңдағы цифрлық гуманитарлық ғылымдардың басты ғылыми қызығушылығына айналып отыр. [4]

Қазіргі уақытта цифрлық гуманитарлық ғылымдарға деген қызығушылық жаһандық деңгейде артып келеді. Әлем бойынша гуманитарлық ғылымдар мен ақпараттық технологиялар мамандарын біріктіретін зерттеу орталықтары мен білім беру бағдарламалары құрылуда. Бұл ғылыми зерттеулердің ең перспективалы салалары дәл осы пәндер қиылысында пайда болатынын көрсетеді. Сонымен қатар, тәжірибе көрсеткендей, мұндай жобалардың нәтижелілігі тек технологиялық мүмкіндіктермен ғана емес, сонымен қатар әдіснамалық ойлаудың тереңдігіне және гуманитарлық білімнің өзіндік табиғатын және оның құндылықтық мазмұнын түсінуге де байланысты. Цифрлық дәуірдегі гуманитарлық ғылымдардың трансформациясы күрделі және қарама-қайшы сипатқа ие. Бір жағынан, гуманитарлық ғылымдар өздерінің қоғамдық беделінің төмендеуіне және техникалық ғылымдармен бәсекелестік жағдайында дағдарысқа ұшырауда. Екінші жағынан, цифрландыру гуманитарлық ғылым ғалымдарына жаңа құралдар ұсына отырып, бұрын-соңды болмаған көлемдегі ақпаратқа қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Қазіргі заманғы гуманитарлық ғылымдардың негізгі міндеті - технология мен мағына, формальдылық пен түсіндіру, тәртіп пен пәнаралық байланыс арасындағы тепе-теңдікті табу. Цифрлық қоғам гуманитарлық ғылымдарға қайтадан жаңғырып, болмысын сақтап, заман талабына жауап беретін жаңа кеңістік ашуға мүмкіндік береді. Г.В. Можаяевтың пікірінше, цифрлық гуманитарлық ғылымдардың дамуы дәстүрлі әдістерден бас тартуды білдірмейді; бұл оларды цифрлық технологиялар арқылы кеңейту және байытуға бағытталған [3, 1046]. Тек осы жолмен гуманитарлық ғылымдар өткенді түсініп қана қоймай, болашақты қалыптастыруға да белсенді қатыса алады.

Әдебиеттер тізімі

1. Володин А.Ю. Современные цифровые практики историков в контексте датафикации // Исторические научные методы в цифровой гуманитарной среде. Пермь: ПГНИУ, 2018. - С. 23-26.
2. Лысак И.В. Влияние цифровизации на развитие современных гуманитарных знаний. Казань: Бук, 2021. - 88 с.
3. Можаяева Г.В. и др. Цифровые гуманитарные науки: гуманитарные науки в цифровую эпоху / под редакцией Г.В. Можаяевой. Томск: Изд-во Том. университет, 2016. - 120 с.
4. Володин А.Ю. Цифровые гуманитарные исследования в контексте датаизма // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. №7-2.

ОТ «ХРОНО-ТОПОСА» К НЕ-ФИЛОСОФИИ: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИДЕЙ Б.Е. КОЛУМБАЕВА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ ФРАНСУА ЛАРЮЭЛЯ

Шарипов А.

магистр гуманитарных наук

Сопоставление мыслительных проектов Б.Е. Колумбаева и Франсуа Ларюэля на наш взгляд является продуктивным, поскольку они радикализируют вопрос о границах философского дискурса и о том, как мысль соотносится с пред-философским опытом (с тем, что Колумбаев называет «сон-временем», «ничто», «душевно-духовным самостоянием», а Ларюэль именует «Реальным/Одним», «радикальной имманентностью», «философским Решением», «односторонней дуальностью», «клон-мышлением») [1].

Цель настоящей статьи – провести строгое не-философское чтение текстов Б. Колумбаева. Для этого необходимо:

- Выделить ключевые понятия и аргументативные узлы в работах «Хроно-топос человека» [2], «К творчеству...!» [3] и «Антроподицея» [4].

- Реконструировать ядро не-философии Ларюэля по французским первоисточникам и авторитетной русскоязычной литературе.

- Показать, что происходит с колумбаевскими мотивами, если читать их как материал философии, подлежащий не-философскому клонированию (в ларюэлевском смысле) [5]

Ларюэлевская оптика для анализа выбрана не случайно. С одной стороны, тексты Колумбаева демонстрируют интенцию «рассистематизации» – заявленное стремление избавляться от рацио- и антропоцентризма, недоверие к «системо-созиданию», выбор формы вопрошания и само-проблематизации; с другой стороны, именно эта анти-системность уязвима к не-философской критике, поскольку она может оставаться вариантом «философского Решения», то есть скрытой операции, которая всё равно устанавливает привилегированное отношение мысли к Реальному (например, через «вечность», «абсолютную истину», «не-знание»), пусть и под видом поэтико-эсхатологического языка [6].

Метод сравнения строится вокруг трёх последовательных операций.

Во-первых, внутренняя реконструкция идей Колумбаева, предполагающая извлечение устойчивых семантических узлов (время/пространство; сон/наяву; душа/дух/разум; ничто; отсюда-сюда/отсюда-туда; тавтология истины; свобода воли; творчество/информация; человечество/человек) и способов их сцепления.

Во-вторых, каноническая реконструкция не-философии Ларюэля, включающая философское Решение как структуру философствования, Реальное/Одно как радикальную имманентность, одностороннюю дуальность и клонирование философии как материала, то есть превращение философии из судьбы Реального в объект описания/пере-функционирования [7].

В-третьих, собственно не-философское чтение Колумбаева, в рамках которого мы предполагаем (как гипотезу чтения), что его ключевые различия можно трактовать как односторонние дуальности, определяемые без взаимной симметрии (а не как диалектические пары и тем более трансцендентальные условия опыта).

Понятийный каркас Колумбаева. Ключевой жест Колумбаева в «Хроно-топосе человека» – смещение фокуса с традиционной метрики «пространство + время» к тезису о *primatus* времени и о производности пространства («мы застаём себя не из пространства во времени, но из времени в пространстве»; «пространство дано нам из времени» [2, с.7]). Этот разворот сопровождается критикой привычных схем, в которых пространственно-временной континуум фиксируется как нейтральная рамка, и с подозрением к тому типу рациональности, который «укладывает» человека в пространство и тем самым редуцирует его до «объективируемого».

Важно, что время у Колумбаева не просто физическая величина, оно приобретает статус экзистенциально-метафизического условия, связанного с душой, с опытом «встречи времени» и, особенно, со сном как модусом, в котором происходят «открытия» и предупреждения [2, с.122]. Его мысль последовательно тяготеет к формуле, согласно которой время открывает возможности, которые в пространстве реализуются как свобода, а в пределе – как свобода воли.

Сюда же относится построение анти-системы (анти-построение системы). Автор прямо описывает свою установку как движение «в открытом поиске», как вопрошание, где мысль «пропадает

в ничто» [2, с.178]. Это методологически существенный момент: в колумбаевском письме «ничто» работает не только как тема, но и как принцип письма, как разрежение связности ради обнаружения того, что не схватывается концептуально (и потому возвращается как вопрос).

Во всех трёх работах повторяется структура, в которой душа и дух образуют вертикаль (или складку), где разум лишается статуса суверенного «центра». В «Хроно-топосе» это формулируется как посредничество, когда «душа в духе опосредствует разум в “ничто”», а из «ничтошной точечности» человек раскрывается в «душевно-духовном самостоянии» [2, с.187]. Здесь обнаруживается анти-когитальная установка, в рамках которой субъект не обосновывает себя через рациональное самополагание, а обнаруживает себя как существо, проходящее через опыт исчезновения (пропадания) мыслей и через разрыв привычной рефлексии.

В Антроподицее этот узел радикализируется через противопоставление «не-знания» и «познания»: «не-знание относится к миру свыше, а познание – вселенская иллюзия», и мы «знаем о незнании из сна»; человек «есть-есть» из «не есть»; мотив «вечного возвращения» связывается со сном и с повторяемостью, ведущей к «рождению из этого мира» [4, с.56]. Здесь «ничто» и «не-знание» предстают как откровенная эпистемологическая инверсия. Знание становится вторичным, а истина связанной с тем, что не может быть познано как объект.

В работе «К творчеству...!?» та же инверсия проводится через критику психологизма и культурологического описания («ни души, ни времени нет без творчества»), а творчество понимается как способ «соприкосновения с вечностью во времени», как переход от случайности к свободе и как самопожертвование (отдача души), а не производство культурных артефактов [3, с.11]. Показательно, что Колумбаев связывает конец «классического творчества» с эпохой информации и утверждает необходимость нового рождения человека как «вселенского существа» (космического по предназначению).

Одно из наиболее устойчивых колумбаевских различий – пара направлений «отсюда-туда» и «оттуда-сюда». Эта пара указывает на линию человеческого усилия, морального/творческого долженствования, проектирования и выхода из обыденности. Линию призыва, нисхождения, «голоса свыше», возвращения вечности в опыт и в язык. Эту пару нельзя редуцировать к простому религиозному дуализму «земное/небесное». У Колумбаева она работает как оператор критики современности: социальный мир, «общественность», постмодерная одновременность и информационная насыщенность описываются как ловушка, из которой «выбираться» можно только перестройкой самого отношения к времени и к себе.

Понятие «антроподицеи» у Колумбаева следует понимать буквально как «оправдание человека», но не в классическом теологическом смысле оправдания Бога (теодицея) и не в смысле этического оправдания индивида. В колумбаевской конструкции оправдывается человек как превышающий человечество, как призванный к единству/единичности, и как способный встретиться с «абсолютной истиной» через особую тавтологию, тавтологию истины. «Тавтология истины» здесь выступает как способ удержать истину вне дискурсивного развертывания и вне доказательной машины.

Истина не выводится, она «подразумевается», «снится», «проверяется» состояниями (одновременности/междумирья/предупреждения). Эта «тавтологическая» форма окажется ключевой точкой для не-философской интерпретации.

Не-философия Ларюэля. Ларюэль вводит понятие философского Решения (*décision philosophique*) как структурную операцию, через которую философия устанавливает свой доступ к Реальному. Она разделяет (расщепляет) и одновременно синтезирует, то есть производит «мир философии», где Реальное оказывается доступным лишь как уже интерпретированное, «принятое в решение». Со стороны Ларюэля это можно интерпретировать как жест критики иллюзорности и авторитарности «самодостаточной философии» (*principle of sufficient philosophy*), которая претендует быть последней инстанцией по отношению к другим практикам и знаниям [8].

Важно, что не-философия у Ларюэля не равна отрицанию философии. Это не «анти-философия», а дисциплина, которая делает философию своим материалом и пытается «заставить мысль работать иначе», именно поэтому не-философия часто описывается как позитивный проект объяснения бессилия философии «в Реальном», а не как разоблачительная критика отдельных доктрин [9].

Ключевой не-философский аксиоматический тезис гласит, что Реальное как Одно не является объектом, не является сущностью, не является горизонтом, который можно достичь философским усилием; оно «дается-без-данности» и радикально имманентно, то есть не нуждается в философской операции трансценденции [10].

Одно из центральных технических понятий Ларюэля – односторонняя дуальность (*dualité unilatérale*), которая описывается как «не-картезианская теория субъекта», где растворяется смешение

Это и субъекта и устанавливается их односторонняя дуальность (то есть не взаимное отношение, а отношение, где один полюс определяется «в последней инстанции» другим) [5]. Принцип односторонней дуальности корректно рассматривать одновременно как антропологический и как языковой, задающий способ говорить о субъекте без классической философской рефлексии, которая стремится обосновать себя в зеркале собственных понятий.

Не-философия предлагает не столько новую систему, сколько процедуры. Одна из них характеризуется как «клонирование» философии, то есть, превращение философских концептов в материал для не-философского использования (без принятия их претензии на суверенную истину). В позднем дискурсе Ларюэля это оформляется как «философия non-standard», в рамках которой мысль моделируется (в том числе через мотивы квантовости/алгебраичности), где философия теряет статус суда и становится объектом формализуемой практики [9]

Первый не-философский шаг состоит в том, чтобы не оценивать с колумбаевское понятие «оттуда-сюда» в режиме «верно/неверно», а задать вопрос: является ли «оттуда» у Колумбаева именем трансцендентного (то есть иной сферы, по отношению к которой «сюда» вторично), или же это может быть понято как имя радикальной имманентности (ларюэлевского Одного), которое принципиально не является «иным миром», но определяет мысль без взаимности?

Если принять вторую гипотезу чтения, то пара «оттуда-сюда / отсюда-туда» перестает быть симметричной «дорогой туда и обратно» и становится односторонней дуальностью. В таком случае можно прочесть «оттуда-сюда» как определение в последней инстанции, когда Реальное (как Одно) дает условие мысли без того, чтобы мысль могла вернуть это условие в виде знания/репрезентации. Тогда «отсюда-туда» становится философским Решением в колумбаевском варианте, попыткой мысли (через творчество, долженствование, самопознание) выстроить путь к истине, который всё ещё может сохранять философскую структуру привилегированного доступа.

Эта интерпретация делает видимым напряжение внутри текста Колумбаева. Он одновременно утверждает первичность «оттуда-сюда» (призыв, сон, не-знание, абсолютная истина) и сохраняет нормативную риторику пути/долженствования/спасения, то есть «отсюда-туда». Не-философия позволяет нам сказать, что вторая линия – остаток философской достаточности, первая – жест против неё.

Следующее понятие «тавтологии истины» особенно близко не-философии, поскольку Ларюэль противопоставляет философскому доказательству и философской «судебности» аксиоматическую установку не выводить Реальное, а исходить из него и затем описывать философию как материал. Однако различие все же присутствует: у Колумбаева тавтология выступает как форма удержания «абсолютной истины» (в горизонте вечности, сна, души), то есть она может оказаться не только методологией, но и новым «местом суверенности» (суверенности истины-тавтологии); у Ларюэля же аксиома обслуживает процедуру, где философия перестает быть инстанцией истины, не становясь новой метафизикой.

Не-философское клонирование колумбаевской тавтологии можно выразить так: тавтология – это не «истина сама по себе», а оператор, который выключает философскую рефлексию (решение) и переводит высказывание в режим «описания без претензии на последнюю инстанцию». Тогда формула «есть-есть» из «не есть» в «Антроподицее» читается как не-философский симптом, в котором мысль пытается удержать человеческое как определяемое иначе (а не через философские различия бытия/небытия и знания/незнания). При такой трактовке «тавтология истины» становится ближайшим аналогом не-философской «аксиоматической ереси», отказа играть по правилам философского доказательства [11].

Б.Е.Колумбаев систематически связывает истину с состояниями сна (мы узнаем о незнании из сна; сон – это предупреждение; открытия происходят во сне; «междумирье» как зона перехода; одновременность и разновременность сцеплены с сонностью/просонью). Не-философское прочтение может усилить это. В ларюэлевской оптике допустимо сказать, что сон у Колумбаева – модус не-философского «снятия Решения», потому что сон размыкает философский субъект (Эго), делает невозможным классическое самополагание и возвращает мысль к состоянию, не обладающему привилегией интерпретации. В материалах, посвященных позднему Ларюэлю, подчеркивается задача описания «структур обычного человека» и отказ от логоцентрической феноменологии [12]. Не-философия требует удерживать радикальную имманентность, сон не должен превращаться в трансцендентальный канал к истине или мистическую эпистемологию. Здесь пролегает различие: Колумбаев часто формулирует «сон» как место предупреждения «свыше», то есть допускает вертикаль трансценденции. Можно предложить компромисс – трактовать сон не как источник содержания истины, а как индикатор режима, в котором философская самодостаточность распадается, тогда

колумбаевский сон становится не доказательством вечности, а способом показа прекращения философской претензии на контроль. Проще говоря, мысль сталкивается с тем, что она не производит (и не присваивает), а именно – с Реальным как с «данным без данности».

Колумбаевская антропология строит внутреннюю иерархию: разум не автономен, он опосредован душой «в духе» и склонен к заблуждениям, тогда как «душевно-духовное самостояние» открывает человека. В не-философской рамке это можно реконструировать как попытку разорвать философскую фигуру Эго. У Ларюэля дуальность Эго и субъекта мыслится как односторонняя (субъект не выводится из Эго, а «силой мысли» (*force (de) pensée*) определяется иначе, чем философское Я). Если клонировать колумбаевскую структуру, то «душу» можно трактовать не как субстанцию и не как теологическую величину, а как имя для «силы мысли», оторванной от философского самополагания. Тогда «дух» у Колумбаева мог бы выступить аналогом «режима» или «уни-вселенной» не-философского мышления (не в смысле мировой души, а как формального поля). Общее место проектов Колумбаева и Ларюэля – разоблачение эго-центризма и попытка описать человека «иначе».

Б.Е.Колумбаев утверждает «конец творчества» как классического феномена и одновременно утверждает, что «творчество должно быть» как задача рождения человека и отдачи души, особенно на фоне информационной эпохи. Здесь можно усмотреть интенцию перевода творчества из эстетики в этику (и даже в эсхатологию). Не-философия не сводится к эстетике, но допускает фикциональные процедуры как средства описания философии-мира без подчинения ей. Не-философское прочтение колумбаевского «творчества» можно сформулировать так: «творчество» не привилегия гения и не культурная продукция, а практическая процедура, которая меняет статус философии в жизни обычного человека.

Нефилософское чтение Б.Е.Колумбаева, на наш взгляд, дает три существенных результата.

Первый результат – диагностический. Он показывает, что колумбаевское письмо, при всей анти-системности, несет в себе внутренний конфликт, разыгрывающийся между жестом «размыкания Решения» (сон, не-знание, ничто, тавтология) и жестом новой «вертикальной достаточности» (абсолютная истина, свыше, оправдание, телеология рождения и бессмертия). То есть, в терминах Ларюэля, Колумбаев одновременно приближается к не-философскому режиму и вновь делает выбор, который философски санкционирует особый доступ к Реальному.

Второй результат – продуктивно-конструктивный. Не-философия предлагает способ удержать силу колумбаевских мотивов, не превращая их в метафизику (трактовать сон как индикатор распада философской самодостаточности, трактовать тавтологию как аксиоматический оператор, трактовать понятие «оттуда-сюда» как имя одностороннего определения). Такой перевод делает возможной «генерическую антроподицею», описательную практику, в которой философия перестает быть судом над человеком, и человек перестает быть заложником философской идентичности.

Третий результат – критический по отношению к самой не-философии. Тексты Колумбаева демонстрируют, насколько не-философии трудно работать с поэтико-эсхатологической интонацией. Там, где Ларюэль стремится к процедурной строгости и к формализуемому описанию философии-мира, Колумбаев удерживает внутренний опыт как незаменимый момент истины. Не-философия рискует редуцировать этот опыт до материала, тем самым обедняя смысл колумбаевской этико-экзистенциальной напряженности. Этот риск нельзя снять методологически; его можно только признать как границу интерпретации.

Сравнительный анализ показывает, что Колумбаев интересен как мыслитель, который интуитивно атакует философскую достаточность и антропоцентрическую самоуверенность; Ларюэль же дает инструментарием, позволяющим превратить эту интуицию в дисциплинированную процедуру чтения, которая выявляет скрытые решения и открывает возможность «мыслить человека иначе, чем философски».

Список литературы

1. Laruelle, F. Philosophie et non-philosophie. Bruxelles : Éditions Mardaga, 1989. 256 p.
2. Колумбаев Б.Е. Хроно-топос человека. Караганда: Изд-во НАО Карагандинский университет им. Академика Е.А. Букетова, 2021. 318 с.
3. К ТВОРЧЕСТВУ...!? ОЧЕРКИ ТВОРЧЕСТВА ВО ВСЕЛЕНСКОМ ПРЕДНАЗНАЧЕНИИ ЧЕЛОВЕКА. Караганда: Изд-во НАО Карагандинский университет им. Академика Е.А. Букетова, 2022. 631 с.
4. Колумбаев Б.Е. Д Антроподицея. Караганда: Изд-во НАО Карагандинский университет им. Академика Е.А. Букетова, 2024. 491 с.

5. Laruelle, F. *Principes de la non-philosophie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1996. 376 p.
6. Гогтишвили Л. А. Принцип односторонней дуальности в не-философии Ф. Ларюэля: антропологическое измерение и языковой генезис // VOX: Философский журнал. 2015. Вып. 19 (декабрь). С. 1–17.
7. Ларюэль Ф. Представление не-философии // Философия и культура. 2011. № 4. С. 99-105.
8. James, I. Review of: Laruelle, F. *Philosophy and Non-Philosophy* // Notre Dame Philosophical Reviews. 2013. 248 p.
9. Dennes, M., O'Maiolearca, J., Schmid, A.-F. *La Philosophie non-standard de François Laruelle: actes du colloque « La philosophie non-standard de François Laruelle »* (Cerisy-la-Salle, 3–10 septembre 2014). Paris: Classiques Garnier, 2019. 40 p.
10. Галле Б., Ларюэль Ф. Интервью с Франсуа Ларюэлем, не-философом // Еще один. 2024. Т. 1, № 1. С. 311–333.
11. Брассье Р. Аксиоматическая ересь: не-философия Франсуа Ларюэля / пер. З. Неустроева // Insolarance. 2023. 27 мая. URL: <https://insolarance.com/axiomatic-heresy/> (дата обращения: 23.02.2026).
12. Laruelle, F. *From Decision to Heresy: Experiments in Non-Standard Thought* / ed. Robin Mackay. Urbanomic; Sequence Press, 2012. P. 1–32

**АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛЕМЕТ
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

Авторлар туралы мәлемет -Данные об авторах	E-mail
1	2
Адылханова С.Е. - Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің философия кафедрасының докторанты, Астана қ, Қазақстан	ase280884@mail.ru
Алдабергенев Б.Н. - магистрант кафедрасы философии и теории культуры Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	aldabergenov-bek@mail.ru
Alijonova M. Master's student, International Nordic University, Faculty of Music Education and Arts (Tashkent, Uzbekistan)	muqaddasalijonova@gmail.com
Алмаханова М.М. - дінтану кафедрасының магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ, Қазақстан	ms.naiman.girl@mail.ru
Алькенова Ж.Х. - Қарағанда Медицина Университеті, Қазақстан тарихы және әлеуметтік-саяси білімдер кафедрасының оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан	zhanna2109@mail.ru
Ankit Kumar Maan - students at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan	mrakm2905@gmail.com6
Анламасова Ы.Ж. - философия және мәдениет теориясы кафедрасының докторанты, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	Ulussy@mail.ru
Аменова Я.Р. - философия және мәдениет теориясы кафедрасының студенті, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды, Қазақстан	amenovayasmina7@gmail.com
Аринова О.Т. – кандидат философских наук, ассистент профессора кафедрасы философии и теории культуры Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	arinova-kargu@mail.ru
Аскарова Ж.Н. - студент высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан	zaskarova980@gmail.com
Асылхан А. – «Философия» білім бағдарламасының білім алушысы, Ааадемик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	salta–nigman@mail.ru
Ахметов А.С. - PhD, ассоциированный профессор высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан	arman.ahmetov@mail.ru
Ахмедова М.А. - доцент Ташкентского университета прикладных наук, Ташкент, Узбекистан	art784@bk.ru
Ахмедова М.М. - доцент Ташкентского университета прикладных наук, PhD, Ташкент, Узбекистан	art784@bk.ru
Ахметова И.А. - әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика кафедрасының PhD докторы, аға оқытушы Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	i.akhmetova1985@gmail.com
Байбосунов Д.Б. - философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды, Қазақстан	amenovayasmina7@gmail.com
Bakhtiyorova L.O. - The Second faculty of English, Uzbekistan State World Languages University, Tashkent, Uzbekistan	lolabakhtiyorova25@gmail.com
Балабекова Л.Г - философия және мәдениет теориясы кафедрасының докторанты, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	Lyaka1982e@mail.ru

Авторлар туралы мәлімет -Данные об авторах	E-mail
1	2
Батурин В.С. - профессор кафедры философии и теории культуры факультета философии и психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет им. академика Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан	baturin_vs@mail.ru.
Begmatova D. M. - PhD., Associate Professor, Department of Pedagogy, Psychology and Physical Education, Samarkand State Institute of Foreign Languages, Samarkand, Uzbekistan	dbegmatova@list.ru
Бейсенова А.А. - PhD, ассоциированный профессор, Карагандинский национальный исследовательский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан	aigul.beissenovaa@gmail.com
Бейсембеков А. А. - студент кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	beysembekovak@gmail.com
Бектұрсынқызы Ж. - Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	janerkebektursyn@gmail.com
Бурмин Н.О. - Магистрант кафедры философия и социальные науки, Торайгыров университет, г. Павлодар, Казахстан	nickita.burmin2017@yandex.ru
Гаркуша К.Г. - ассоциированный профессор кафедры социальной работы и социальной педагогики, Карагандинский национальный исследовательский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан	rodionova.university@gmail.com
Головин Н.А. - доктор социологических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербург, Россия	n.golovin@spbu.ru
Ғабитов Т.Х. - философия ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби ат. ҚазҰУ философия кафедрасының профессоры, Алматы, Қазақстан	tursungabitov@mail.ru
Дағарова Ж.Ө. - Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан.	janka_04@mail.ru
Demircioğlu A. - Prof. Dr., Kastamonu University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Philosophy, Kastamonu, Türkiye.	demircioglu.aytekin@gmail.com
Донецкая Н.А. - старший преподаватель кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	ndonetskaja@mail.ru
Ергешбаева Э.О. - Қарағанды медицина университетінің 2 курс студенті, Қарағанды Медицина Университеті, Қазақстан, Қарағанды.	zhanna2109@mail.ru
Жаншин Н.Б. - «Дін психологиясы» мамандығының магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан	nurlan.kairbekov@mail.ru
Жармакина Ф.М. - ассоциированный профессор кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан	zharmakina77@mail.ru
Zhumasultanova G.A. - candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Karaganda Buketov University, Kazakhstan	zhumasultanova2020@mail.ru
Жусупова Б.Ж - доктор философии (PhD), ассистент-профессора кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	zhusupova2013@mail.ru
Kajal Yadav - students at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan	kajalyadav5436@gmail.com

Авторлар туралы мәлімет -Данные об авторах	E-mail
1	2
Каментасева Г.Б. - қазақ тілі мен әдебиеті оқытушысы, педагог зерттеуші, Қ.Дутбаева атындағы Атырау гуманитарлық колледжі, Атырау қ, Қазақстан	Akhmetova_05@mail.ru
Каирбеков Н.Е. - PhD, дінтану кафедрасының доценті м.а, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ, Қазақстан,	nurlan.kairbekov@mail.ru
Каппасова Г.М. - доктор PhD, ассоциированный профессор (доцент), Торайгыров университет, г. Павлодар, Казахстан	gulsara_k@bk.ru
Караконисова С.Г. - философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	salta-nigman@mail.ru
Карипбаев Б.И - доктор философских наук, профессор-исследователь, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А.Букетова, г.Караганда, Казахстан	karipbaev@mail.ru
Клишина М.В. - к.ф.н., профессор кафедры социально-политических дисциплин Карагандинского университета Казпотребсоюза, г.Караганда, Казахстан	klmarina_7@mail.ru
Кожамжарова М. Ж. - кандидат философских наук, НАО «Торайгыров университет», г. Павлодар, Казахстан	mayra_2901@mail.ru
Колычев Н.В. - магистрант кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, Караганда, Казахстан	nic.kolychev112@gmail.com
Қасымхан А.Е. – «Философия» білім беру бағдарламасы бойынша магистрант, Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	akbota.kasymkhan_03@mail.ru
Қаюпов И.М. - философия және мәдениет теориясы кафедрасының магистранты, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	kayupov.islam94@mail.ru
Құлмағанбет Ә. - Абай атындағы ҚазҰПУ докторанты, Алматы қ., Қазақстан	asemkulmaganbetova@mail.ru
Максимова Д.В. - магистрант кафедры политологии и социологии, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	dasha.maksimova66@gmail.com
Manassova M.M. - PhD, AssociateProfessor of the Department of Philosophy and Theory of Culture, Karaganda National Research University, Karaganda, Kazakhstan	miramanassova@mail.ru
Matqulov X.M. - Lecturer at the Department of Theoretical Aspects of the English Language, Andijan State Institute of Foreign Languages Andijan city, Uzbekistan	matqulov78@mail.ru
Mingisheva N.A. - assistant professor at the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan	mingisheva@qmu.kz
Mishra Yashanshu - student at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan	yashanshumishra@gmail.com
Муканова А.К. - доктор философии (PhD), старший научный сотрудник ДНИИ, Карагандинский технический университет им. А.Сагинова, г. Караганда, Казахстан	kudasel26@mail.ru
Мукашев С.Ю. - студент высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан	mr.knightsm@gmail.com
Муханова Ж.С. - Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	janerkebektursyn@gmail.com

Авторлар туралы мәлімет -Данные об авторах	E-mail
1	2
Посталовский А.В. - кандидат социологических наук, заместитель директора по научной работе ГНУ «Институт социологии НАН Беларуси», Минск, Беларусь	alexanderpostalovsky@yandex.by
Разумов В.И. - Профессор кафедры теологии, философии и культурологии, д.филос.н, профессор, Омский и университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия	razumovvi@omsu.ru
Раисов А.М. - докторант кафедры философии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан	mr.assar@bk.ru
Рожнева Д.Г. - магистрант специальности «Философия», Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.	rozhneva.d.03@gmail.com
Родионова В.Д. - студент ОП «Культурно-досуговая работа» факультета философии и психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан	rodionova.university@gmail.com
Сагатова А.С. - Фс.ғ.к., философия және мәдениет теориясы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	asem.sagatova@list.ru
Сайлаубек Т.Т. - магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан	sailaubek_temirlan94@mail.ru
Савицкая Д.Р. - магистрант Карагандинского национального исследовательского университета им. Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан	darianorm@mail.ru.
Salymatova N. R. Senior Lecturer, Department of Philosophy and Theory of Culture, Karaganda Buketov National Research University (Karaganda, Kazakhstan)	nur-dos2404@mail.ru
Сәкен Е.Ғ. - философия және психология факультетінің магистранты, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	saken1220@mail.ru
Сейфуллина Г.Р. - к.фс.н., ассоциированный профессор, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, Караганда, Казахстан	Galiya-magavina@mail.ru
Солощенко П.П. - философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан	p_soloschenk@mail.ru
Старовик П.П. - магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	starpav@mail.ru
Степкин А.П. - преподаватель кафедры СПД и АНК, Карагандинский университет Казпотребсоюза, г. Караганда, Казахстан	a.stepkin@keu.kz
Сыздыкова М. Б. - әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан	syzdykova.makhpal@mail.ru
Такенова А.А. - магистрант кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет им. Е. А. Букетова, г.Караганда, Казахстан	aselek_t555@mail.ru
Темиргали О.Г. - докторант кафедры философии, Евразийский национальный университет им. Л. Н Гумилёва, г. Астана, Казахстан	zgeorgij359@gmail.com
Трубицкий Б.С. - магистр гуманитарных наук, НАО «Торайгыров университет», г. Павлодар, Казахстан	bogdantrubitskiy1998@gmail.ru

Авторлар туралы мәлімет -Данные об авторах	E-mail
1	2
Турдиев У.К. - PhD, профессор кафедры «Социально-гуманитарных предметов», Навоийского университета инноваций, Республика Узбекистан	UMID_10.09@MAIL.RU
Тюфекчиоглы Х. – доктор соц.н., профессор, Университет Арел, Стамбул, Турция	
Умбетов Д.М. - магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры Социально-политических дисциплин и Ассамблеи народа Казахстана, Карагандинский университет Казпотребсоюза, г. Караганда, Казахстан,	dulat.umbetov@mail.ru
Harsh - student at Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan	harsh071@qmu.kz
Хожаниязова Б.М. - Доцент Ташкентского университета прикладных наук Ташкент, Узбекистан	art784@bk.ru
Шайдулин Р.И. - аспирант кафедры теологии, философии и культурологии, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г.Омск, Россия	Historic_28@mail.ru
Шакиров С.Е. - PhD, философия кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.	Simba_004@mail.ru
Шарипов А. - магистр гуманитарных наук	alibek.sharipov.1992@mail.ru